

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
Высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

Выпускная квалификационная работа  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Магистерская программа «Логопедия»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой логопедии и клиники  
дизонтогенеза  
к.п.н., профессор И.А. Филатова

Исполнитель:  
Желонкина Елена Анатольевна,  
обучающийся \_\_\_\_\_ группы  
очного отделения

\_\_\_\_\_  
дата      подпись  
Руководитель ОПОП:  
к.п.н., профессор З.А. Репина

\_\_\_\_\_  
подпись  
Научный руководитель:  
Филатова Ирина Александровна  
к.п.н., профессор

\_\_\_\_\_  
подпись

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	7
1.1. Лингвистический анализ предикативной лексики	7
1.2. Порождение речевого высказывания. Онтогенез предикативной лексики	10
1.3. Характеристика овладения предикативной лексикой детьми с общим недоразвитием речи 3 уровня с псевдобульбарной дизартрией	18
Выводы по I главе	28
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	29
2.1. Организация эксперимента	29
2.2. Результаты изучения медико-педагогической документации	30
2.3. Методики изучения уровня сформированности глагольной лексики у старших дошкольников с ОНР III уровня	31
2.4. Результаты обследования глагольного словаря	34
2.5. Результаты исследования сформированности грамматических форм глаголов	37
Выводы по II главе	39
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	40
3.1. Принципы и структура обучающего эксперимента	40
3.2. Содержание обучающего эксперимента	42
3.3. Результаты обучающего эксперимента	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	94
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	

## ВВЕДЕНИЕ

Отечественные и зарубежные ученые отводят предикату главную роль в организации синтаксических единиц, составляющих основу речевой коммуникации (Ю.Д. Апресян, Л.М. Васильев, В.В. Виноградов, Г.А. Золотова, Ю.А. Левицкий, А.А. Потебня, А.А. Шахматов). Ядром предикативной лексики являются глаголы, организующие в определённую систему другие части речи. В синтаксисе предикат является сказуемым. Глагол-сказуемое представляет собой структурный член предложения, который образует смысловую связь с подлежащим.

Психолингвистические изучения говорят о том, что центральной категорией становления синтаксиса детской речи считается психологическая предикативность как соотнесение содержания выражения с действительностью (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.М. Шахнарович и др.). Тест речевой продукции дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) говорит о значимых трудностях в использовании лексических единиц, что выражается в стандартных ответах, неадекватных семантических подменах, стойком аграмматизме. Специфичность нарушений лексики ориентируется структурой речевого недостатка, возрастом, социально-культурными причинами и др.

В логопедической литературе многократно подымался вопрос об особенностях организации лексико-грамматического строя речи детей с алалией, дизартрией и ринолалией (Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина, Г.В. Чиркина и др.). Рассматривая структуру речевой работы детей с алалией, Т.Д. Барменкова, В.К. Воробьёва, В.П. Глухов, В.А. Ковшиков, Л.Ф. Спирова и др. отмечают отрицательное воздействие несформированности языковых символов и ограниченности языковых средств на предикативные процессы. Беднота словарного припаса у дошкольников с дизартрическими

расстройствами разъясняется проблемами реализации операций номинации и предикации, несовершенством парадигматических и синтагматических отношений (Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова и др.).

По признанию множества ученых (Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.), основным направлением коррекционной работы с детьми с ОНР, считается становление лексико-грамматической стороны речи. Стоит обозначить, что в логопедии разработана и обширно используется методическая система приёмов коррекционной работы с детьми, имеющими ОНР (III уровень). Совместно с тем, своеобразные приёмы, нацеленные на составление предикативной лексики у дошкольников с больше невысоким уровнем речевого становления, представлены в научно-методических источниках недостаточно. Так, общее недоразвитие речи третьего уровня охарактеризовано Р.Е. Левиной как «начатки общеупотребительной речи», в данном случае логопедическая работа должна быть ориентирована на овладение семантически цельным выражением, устройство которого напрямую связан с формированием предикативных структур. Способ формирования предикативной лексики ориентирована дифференцированно для детей с ОНР (III уровень), в согласовании с программными притязаниями, предъявляемыми к коррекционной работе в специальных дошкольных учреждениях, что является актуальной проблемой для теории и практики логопедии.

**Цель исследования:** на основе сопоставительного анализа предикативной лексики у детей с нормальным и нарушенным речевым развитием разработать методическую систему приёмов, направленную на формирование акта предикации у дошкольников с ОНР III уровня.

**Объект исследования:** особенности усвоения предикативной лексики детьми с общим недоразвитием речи III уровня.

**Предмет исследования:** процесс логопедической работы по формированию предикативной лексики у дошкольников с ОНР III уровня.

**Гипотеза исследования** состоит в следующем: развитие фразовой речи у детей с ОНР III уровня значительно затруднено вследствие несформированности процессов выбора слов (номинации) и грамматического структурирования речевого высказывания (предикации).

Использование дифференцированной методической системы, направленной на адекватное понимание и употребление предикативных единиц в самостоятельных высказываниях различной длины, будет способствовать формированию предикации, совершенствованию коммуникативных умений и навыков, развитию когнитивных процессов.

В соответствии с целью определялись **задачи исследования:**

1. Проанализировать научную литературу по проблеме усвоения синтаксических структур детьми в норме и патологии;
2. Выявить особенности понимания и употребления предикативной лексики детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием;
3. Разработать и апробировать систему методических приёмов, направленную на формирование предикативной лексики у дошкольников с ОНР (III уровень);
4. Оценить эффективность предложенной системы коррекционно-педагогического воздействия.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие **методы исследования:**

-изучение литературы по теме исследования; эмпирические методы: анализ медицинской и педагогической документации; беседа, наблюдение, констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты; количественный и качественный анализ данных констатирующего и контрольного экспериментов, статистический анализ результатов экспериментального обучения.

**Методологической основой исследования** являются:

- положение о взаимовлиянии и единстве законов нормального и аномального развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);

-концепция комплексного подхода к обучению и воспитанию детей с речевыми нарушениями (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина);

- психолингвистический подход к изучению механизмов формирования предикативной лексики (Н.Н. Жинкин, А.Р. Лурия, А.М. Шахнарович);

-лингводидактический подход, учитывающий смысловую сторону языка и определяющий предикат как центральную синтаксическую единицу (Ю.Д. Апресян, В.В. Виноградов, Г.А. Золотова, С.Д. Канцельсон, Л.В. Щерба).

**База исследования.** ДОУ №554 г. Екатеринбурга Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение – детский сад компенсирующего вида проводилось экспериментальное исследование. Количество детей с нарушениями речи задействованных в экспериментальном исследовании составило 29.

**Структура работы:** Данная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

# **ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

## **1.1. Лингвистический анализ предикативной лексики**

Изучая теоретический аспект данной темы, авторами была выделена ведущая роль в системе родного языка – предикативная лексика. В организации синтаксических единиц, что является основой коммуникативной функции. (Ю.Д. Апресян, Л.М. Васильев, В.В. Виноградов, Ю.А. Левицкий, А.А. Потебня, А.А. Шахматов). Центром предикации является глагол, подчиняющий другие части в целую систему речи. Глагол-сказуемое представляет собой структурный член предложения, который образует смысловую связь с подлежащим.

Л.С. Выгодский, А.А. Леонтьев рассматривали овладение предикативной лексикой как феномен психического состояния человека.

Была выдвинута теория о предикативном характере внутренней речи и на ее основе проанализирован механизм речепорождения. В психолингвистических моделях (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова, Г.А. Волкова и др.) лексико-грамматическая организация речевого высказывания рассматривается как сложное структурное образование, основанное на слиянии актов номинации и предикации и связанное с когнитивным развитием ребёнка.

Г.А. Волкова: «Предикат — это основа фразы и основа внутренней речи». Изучение индивидуальностей формирования глагольного словаря на нынешний день, считается актуальной. И. А. Чистякова сообщает, что: «особенности формирования глагольного словаря у детей, в различные возрастные периоды исследованы недостаточно».

Особых изысканий, приуроченных к исследованию глагольной лексики у ребят с совокупным недоразвитием речи в реальное время мало.

Несоблюдение в овладении глагольной лексикой значительно затрудняет общение, негативно воздействует на составление познавательной работы, тормозит становление как устной, и в последующем письменной речи, работает препятствием при овладении школьными предметами.

На сегодняшний день численность детей с нарушениями речи быстро возрастает, в частности с совокупным недоразвитием речи III уровня. По сведениям Р.Е.Левиной малыши с 3 уровнем речевого становления характеризуются наличием фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. В частности лексико-грамматическое недоразвитие касается глагольного словаря.

Жукова Н.С., Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская, Л.Ф. Спирова в собственных работах показывают на невсеобъемлемость их глагольного словаря в интенсивном и пассивном проекте, а например же на неумение, верно, применить в речи грамматические формы глаголов, собственно, что приводит к многочисленным аграмматизмам. В литературе задачам поэтапности развития речи при ее обычном развитии уделяется довольно большое количество интереса.

И в данных работах, возможно, отыскать информацию об особенностях формирования глагольной лексики. В монографии А.Н. Гвоздева, в работах Г.Л. Розенгард-Пупко, Д.Б. Элькониной, А.А.Леонтьева, Н.Х. Швачкина, В.И. Бельтюкова и др. детально описано развитие речи, у ребят начиная с раннего детства. А.Н. Гвоздев детально исследует очередность усвоения ребенком частей речи (количество глаголов), структур, грамматического их оформления. В зависимости от этого он описывает собственную периодизацию по формированию речи.

Жукова Н. С. составила схему системного становления обычной детской речи, опираясь на работу А.Н. Гвоздева « Вопросы детской речи» (1961г). В ней наличествует познавательный материал по формированию



глагольного словаря у ребят с обычным речевым развитием от рождения до 7 лет.

Тихеева Е.И. описывает этапы развития речи в 1-ый год жизни. Детально охарактеризовывает гуление, лепет, период возникновения первых текстов глагольного словаря.

Шашкина Г. Р. становление глагольного словаря оценивает в разделе «развитие лексико-грамматической стороны речи», в котором отображено, становление словаря и грамматического строя в онтогенезе, составленного по материалам А. Н. Гвоздева из публикации «Вопросы исследования детской речи» (М., 1961).

Лямина Г.М. оценивает особенности усвоения глаголов в процессе речевого общения со 2-й младшей группы до 6 лет.

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина делая упор на изучения А.А. Леонтьева, символически выделяет 4 периода речевого становления. В разных периодах не так глубоко заметно затронуто развитие глагольного словаря. Показывает на возникновение звукосочетаний ребенка («дай», «бух»), которые означают воздействие к 2-м года использования форм и лица глаголов.

В ходе анализа логопедической литературы отмечается, и не сформированность предикативных связей, (глагольной лексики), в системах разной структуры (Т.Д. Барменкова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина, З.А. Репина, Н.В. Серебрякова, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

Обнаруженные у дошкольников с дизартрическими расстройствами стойкие нарушения лексико-грамматического строя речи, объясняются проблемами моторной реализации речи, совместной незрелостью парадигматического и синтагматического аппаратов языка, участвующих в организации процессов выбора текстов и их грамматического структурирования (Л.В. Лопатина, С.И. Маевская, Л.А. Мелехова, Н.В. Серебрякова).

Таким образом, процесс овладения предикативной лексикой находится в зависимости от сформированности операций выбора и комбинирования синтаксических, лексических, морфологических и фонематических языковых единиц, степень их значимости ориентируется формой речевой патологии .

## **1.2. Порождение речевого высказывания. Онтогенез предикативной функции речи**

Становление словаря детей плотно связано, с одной стороны, с развитием мышления и психологических процессов, с развитием всех компонентов речи: фонетико - фонематического и грамматического строя речи. С поддержкой речи, понимание только того, собственно что доступно его осознанию. В связи с данным в словаре малыша рано бывают замечены речевые высказывания определенного смысла, позже — текста обобщающего нрава. Становление лексики в онтогенезе обосновано еще развитием представлений малыша об находящейся вокруг реальности. По мере такого как малыш знакомится с свежими предметами, появлениями, характеристиками предметов и поступков, обогащается его лексика.

Л. С. Выготский фиксировал, собственно что начальной функцией речи малыша считается установление контакта с находящимся вокруг миром, функция сообщения. Работа малыша ранешнего возраста выполняется вместе со взрослыми. Сначала общение взрослых с ребенком носит однобокий и чувственный нрав, вызывает желание малыша вступить в контакт и высказать собственные необходимости. Вслед за тем общение взрослых перебегают на приобщение малыша к знаковой системе языка с поддержкой звуковой символики. Малыш подключается к речевой работы осознанно, приобщается к общению с поддержкой языка. Становление лексики во многом ориентируется и общественной средой, в которой воспитывается

малыш. Возрастные общепризнанных мерок словарного запаса детей 1-го года жизни колеблются в зависимости от социально-культурного значения семьи, лексика усваивается ребенком в процессе общения.

Ученые выделяют различную численность рубежей в становлении речи детей, по-разному их именуют, показывают всевозможные возрастные грани. К примеру, А.Н. Гвоздев, прослеживает очередность возникновения в речи малыша всевозможных частей речи, словосочетаний, различных обликов и на данной базе выделяет ряд периодов. А.Н. Леонтьев, уточняет 4 шага в становлении речи детей: 1-ый – предварительный – до 1-го года; 2 – преддошкольный период начального овладения языком – до 3-х лет; 3-ий – дошкольный – до 7 лет; 4-ый – школьный.

Ранний период формирования речи, в количестве овладения связной речью, многосторонне рассматривается в работах таких авторов, как М. М. Кольцова, Е. Н. Винарская, Н. И. Жинкин, Г. Л. Розенгарт-Пупко, Д. Б. Эльконин, О.В. Правдина и др. Данный период становления детской речи основная масса исследователей выделяют стадией «слово-предложение». В слове-предложении не случается сочетания слов по грамматическим правилам предоставленного языка, звукосочетания не имеют грамматического оформления. Текст не владеет ещё грамматическим смыслом. Слова-представления на данном рубеже выражают или веление (на, дай), или директива (там), или именуют вещь (киса, ляля) или же воздействие (бай). В последующем, в возрасте от 1,5 до 2 лет, у малыша случается расчленение ансамблей на части, которые вступают меж собой во всевозможные композиции (Катя бай, Катя ляля). В данный этап у малыша начинает проворно пополняться припас текстов, который к концу 2 года жизни оформляет в пределах 300 слов всевозможных частей речи. Появившиеся наименования поступков в данный этап применяются в той форме, в какой они чаще всего воспринимаются от находящихся вокруг, т. е. в форме инфинитива или же императива. Свойственной чертой данного

периода считается то, собственно что малыш абсолютно не способен применить усвоенное им слова в 2-3 грамматических формах. К примеру конфигурация «сядь» употребляется взамен форм «сидит», «сижу» и т.п.

В возрасте от 1,5 до 2 лет малыш перебегает от пассивного накопления слов от находящихся вокруг его людей к функциональному расширению собственного словаря. В речи ребенка появляются вопросы: «что это?», «как это называется?». В процессе формирования лексики происходит и уточнение смысла текста. Параллельно с уточнением смысла текста происходит и становление структуры смысла слов.

В качестве ведущих отличаются надлежащие составляющие смысла текста (по А. А. Леонтьеву, Н. Я. Уфимцевой, С. Д. Кацнельсону и др.):

§ денотативный составляющую, т. е. отражается в смысле текста индивидуальностей денотата (стол — это определенный предмет);

§ понятийный (концептуальный, лексико-семантический), отражающий составление мнений, связей слов по семантике;

§ коннотативный составляющую — отражающий чувственное отношение говорящего к слову;

§ контекстуальный составляющую смысла слова (холодный зимний день, прохладный с июня по август день, морозная вода в реке, морозная вода в чайнике).

Понятийный, концептуальный составляющую смысла слова усваивается ребенком позже по мере становления операций анализа, синтеза, сопоставления, обобщения. На первых стадиях знакомства со словом малыш ещё не имеет возможность освоить лексему в его «взрослом» смысле. Отмечается неполное овладения смыслом слова, например как сначала малыш осознает слова, как заглавие определенного предмета, а не как

заглавие класса предметов. В процессе становления смысла слова , ведущем у детей от 1 до 2,5 лет, отмечаются появления сдвинутой референции, или «растяжения» значений слов (Е. С. Кубрякова), «сверхгенерализации» (Т. Н. Ушакова). При данном отмечается перенос наименования 1-го предмета на ряд иных, ассоциативно связанных с начальным предметом. Малыш вычленяет симптом знакомого ему предмета и раздает его заглавие на другой предмет , по тем же признакам. . Малыш пользуется словом для называния цельного ряда предметов. По мере становления словаря «растяжение» смысла слова постепенно сужается, например как при общении со старшими детьми усваивают новые слова, уточняя их смысл и корректируя использование давних.

Перемена смысла слова, таким образом, отображает становление представлений малыша об окружающим мире, плотно связано с когнитивным развитием малыша. Случаем «сужения» смысла слова работает возникновение возможности к словоизменению. По периодизации А.Н. Гвоздева – это «Период усвоения грамматической структуры предложения» (до 3 лет). С 1 года 10 месяцев бывают замечены 1-ые случаи словоизменения, это касается и глаголов. К началу формирования словоизменения глаголов их запас в речи малыша достигает с 18 до 50 слов.

Выделяют грамматические формы у 18 глаголов. Кроме использования глагола в повелительном наклонении 2-го лица ед. количества, инфинитива у глаголов начинают употребляться завершения 3-го лица изъявительного наклонения (-ит, -ет). Начинают употреблять глагол 3-го лица ед. количества в подлинном и прошедшем времени (она идет, она шла). Бывают замечены согласование между субъектом и предикатом (согласование существительного в форме именительного падежа с глаголом –ит, -ет). То есть уточняется повиновение глаголу. Овладение детьми подобный синтаксической системой, на подобии тип воздействия + его воздействие, в которой воздействие выражено глаголом с веществами -ит, -ет, кладет начало

самостоятельному построению грамматически верных услуг, состоящих из изменяемых слов. Дети начинают согласовывать глагол с существительным в начале в количестве, позднее в лице, и лишь только впоследствии 3-х лет в семействе. В этап с 2,3 -3 лет усваиваются все формы возвратных глаголов и некоторые приставки.

Л. С. Выготский подчеркивал, что в процессе становления речи детей, изменяет собственную смысловую структуру слова, обогащается системой связей и делается обобщением высочайшего на подобии. Л. П. Федоренко выделяет некоторое количество степеней обобщения слов по смыслу. Нулевой степенью обобщения считаются личные имена и наименования одиночного предмета. В возрасте от 1 года до 2 лет дети усваивают слова, и соотносят их с определенным предметом Наименования предметов, таким образом, считаются для них такими же именами личными, как и имена людей. К концу 2-го года жизни ребенок усваивает слова 1 степени обобщения, то есть начинает воспринимать обобщенное смысловое название однородных предметов, поступков, свойств— имен нарицательных.

В возрасте 3 лет дети начинают усваивать слова 2 степени обобщения, обозначающие родовые отношения (игрушки, посуда, одежда), передающие обобщенно наименования предметов, симптомов, действия и форме имени существительного (полет, купание, чернота, краснота). Приблизительно к 5 в годам дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия, то есть слова третьей степени обобщения (растения: деревья, цветы; перемещение: бег, купание, полет; краска: белоснежный, черный), которые считаются больше высочайшим уровнем обобщения для слою 2 степени обобщения. К подростковому возрасту дети оказываются способными усваивать и осмысливать слова 4 степени обобщения, эти, как положение, симптом, предметность и т. д. По сведениям А. Штерна, к 1,5 годам у детей насчитывается в пределах 100 слов, к 2 годам 200 — 400 слов, к 3 годам — 1000 — 1100 слов, к 4 годам — 1600 слов, к 5 годам—2200 слов.

На основании анализа характера вербальных ассоциаций у дошкольников Н.В. Серебряковой выделены следующие этапы организации семантических полей.

Первый этап характеризуется несформированностью семантического поля. На этом этапе ребенок опирается на чувственное восприятие окружающей ситуации и в качестве слов-реакций преобладают названия окружающих ребенка предметов (собака мяч).

Второй этап. На этом этапе усваиваются смысловые связи слов, значительно отличающихся друг от друга по семантике, но имеющих ситуативную, образную связь. Это проявляется в преобладании тематических ассоциаций, которые опираются на определенные образы (представления): дом — крыша, высоко — дерево и т. д.

Третий этап. На этом этапе формируются понятия, процессы классификации. В ассоциативном эксперименте на смену образным связям приходят связи между словами, семантически близкими, которые отличаются лишь одним дифференциальным семантическим признаком, что проявляется в преобладании парадигматических ассоциаций (дерево — береза, высоко — низко). Происходит дифференциация структуры семантического поля, наиболее характерными отношениями которого являются группировки и противопоставление. Составление лексики у детей плотно связано с процессами словообразования, по мере становления словообразования лексика детей проворно обогащается за счет производных слов.

Обширно дети начинают применить словотворчество с 3,5 лет. В периодизации А.Н. Гвоздева это III этап - «Усвоение морфологической системы языка» (с 3-7 лет). Этап с 3-7 лет характеризуется более активным речевым развитием детей. Ребенок начинает деятельно пользоваться всеми частями речи. К 4 годам лексикографический запас растет до 1600—1900

слов. Из них, по сведениям А.Н.Гвоздева, 50,2% оформляют существительные, 27,4% — глаголы, 11,8% — прилагательные, 5,8% — наречия.

По данным А.Н. Гвоздева с 3-4 лет складывается глагольное управление, дети делают неологизмы с внедрением приставок «намокрил» (намочил), «искомочил» (смял в комок). Впоследствии 5 лет автономно образуют глаголы от иных частей речи. По мере становления речи детей языковая система расширяется, усложняется на базе усвоения все наибольшего числа правил, закономерностей языка, собственно что в абсолютной мере относится и к формированию лексической и словообразовательной систем. (Ушакова Т.Н. Роль словотворчества в усвоении родного языка// Материалы Третьего симпозиума по психолингвистике, М..1970, С 125)

Изучение процесса номинации при ответах на вопросы у детей от 2 лет 10 мес. до 7 лет 3 мес., проведенное Г. А. Черемухиной и А. М. Шахнаровичем, продемонстрировал, что словообразовательный и лексический значений присутствуют в динамическом содействии.

Ответы детей младшей группы (2 года 10 мес. — 3 года 8 мес.) зарекомендовали, данный этап доминирует лексическая степень, а период овладения правилами словообразования ещё лишь только наступает. В средней группе (4 года — 5 лет 2 мес.) замечено наибольшее количество слов-неологизмов, что говорит о доминировании словообразовательного значения. Дети подготовительной группы (6 лет 1 мес. — 7 лет 3 мес.) чаще всего пользуются лексическими единицами языка в процессе номинации, а к словообразовательным средствам прибегают при забывании подходящего слова.



Таким образом, на ранних этапах овладения языком, основная роль принадлежит лексическому уровню, а в последующем на 1-ый план выступает словообразовательная форма. Вначале встречаются замечены семантически обычные, визуально воспринимаемые, отлично дифференцируемые словообразовательные формы. Так, к примеру, до этого всего малыш завладевает уменьшительно-ласкательными формами существительных. Важно позднее в речи появляются замечены наименования профессий людей, дифференциация глаголов с приставками и иные больше трудные по семантике формы. Подытоживая все выше сказанное и обращаясь к особенностям формирования глагольной лексики об усвоении глагола, можно сказать, собственно что данная доля речи складывается и усваивается ребенком не незамедлительно, а поэтапно. Это связано с постепенным формированием речи ребенка и прохождением из рубежей усвоения языка. Показавшиеся наименования действий применяются в форме, в какой они чаще всего воспринимаются от находящихся вокруг, т.е. в форме инфинитива или же императива, побуждающего ребенка к другим деяниям или же запрещающего их. В направление некоего времени глагол не согласуется с словом, к которому он относится. Постепенно в речи ребенка 2-3 форм глагола (пить-пьет, спи-спит-спал) уточняется согласование между субъектом и предикатом в начале в количестве, некоторое время позднее в лице и семействе. К началу формирования словоизменения глаголов их запас в речи добивается 50. С 3-4 лет складывается глагольное управление.

По сведениям Ляминой Г.М. к 5 годам в выражениях возрастает количество глаголов, обозначающих состояния и тревоги. У части старших и подготовительных групп в самостоятельных выражениях возрастает, по сопоставлению с пятым годом жизни количество глаголов. При конкретных критериях, в случае если ребенок проявляет интерес вместе со зрелыми или сверстниками рассматривать картинки, рисунки, это дает возможность улучшать собственную речь. И дело не только в том, что

многочисленность глагола, как интенсивной части речи, группируются различные части речи, что усложняет грамматический строй. С помощью глаголов дети зачастую характеризуют действия, выражают свое отношение к событиям. А лексика старшего дошкольника имеет возможность уже рассматриваться в качестве государственной языковой модели, например как к данному возрасту, ребенок успевает освоить все главные модели родного языка. На данном этапе складывается ядро словаря, которое в последующем значение не изменяется. Не смотря на количественное пополнение словаря, ведущей «каркас» не меняется (А. В. Захарова).

### **1.3. Особенности овладения предикативной лексикой детьми с общим недоразвитием речи 3 уровня с псевдобульбарной дизартрией**

ОНР III уровня характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Не смотря на развернутую фразовую речь почти все отечественные создатели отмечают невсеобъемлемость словарного запаса детей с ОНР III уровня. Т.А. Ткаченко, характеризуя речь детей, что в 5-летнем возрасте лексикографический припас детей в норме приблизительно 2,5 – 3 тыс. слов. При 3-м уровне речевого становления (самом высоком) лексикографический припас ребенка не превышает 2 тыс. слов; невсеобъемлемость словаря отмечается и в активном (употребление), и в пассивном (понимание) проекте.

Шашкина Г.Р. одной из воплощенных индивидуальностей речи детей с ОНР, расхождение в размере пассивного и интенсивного словаря: дети знают смысл множества слов, размер их пассивного словаря достаточен, но использование слов в речи крепко затруднено. В глагольном словаре доминируют слова, обозначающие каждодневные домашние воздействия.

Относительный тест становления лексико-грамматического строя речи при обычном и нарушенном речевом развитии представлен в работах Лалаевой Р.И., Серебряковой Н.В. Создатели детально описывают нарушения лексики у детей с ОНР отмечая невсеобъемлемость словарного запаса, расхождение объёма интенсивного и пассивного словаря, некорректное использование слов, вербальные парафазии, несформированность семантических полей, проблемы актуализации словаря.

Слова используются неточно, больше в узком осознании значений. Между бесчисленных вербальных парафазий у данных детей более распространёнными считаются подмены слов, имеющих отношение к 1 семантическому полю. В подменах глаголов направляет на себя забота неумение детей дифференцировать воздействия, в ряде случаев приводит к применению глаголов больше совместного, недифференцированного смысла (ползёт – идёт, воркует – поёт, чирикает – поёт и др.).

Стойкими считаются подмены глаголов:

куёт – молотит вяжет – шьёт

гладит утюгом – проводит утюгом купает – моет

Некоторые подмены глаголов отображают неумение детей выделять немаловажные симптомы воздействия, с одной стороны и несущественные – с иной, а так же выделять оттенки значений. Нарушения актуализации словаря у дошкольников с ОНР появляются еще в искажениях звуковой структуры слова (мяукает – мяучает, кудахчет – кудакает.).

Стойкие проблемы вызывает у детей с ОНР III уровня объединение глаголов. Дети с ОНР нередко избирают неверно избыточные слова, в сериях слов: подбежал, получился, подошёл; стоит, растёт, посиживает (сидит); идёт, цветёт, бежит (идёт или же бежит). Эти данные говорят о несформированности структуры смысла глаголов, о невозможности отметить совместные симптомы при группировке глаголов.

Значение семантического поля охарактеризовывают антонимию и синонимию. Выполнение заданий на подбор антонимов и синонимов

настоятельно требует необходимого объёма словаря, сформированности семантического поля, в которое включено данное слово, умение выделять в структуре смысла текста ведущий дифференциальный семантический симптом, сравнивать слово по существенному семантическому признаку. Эти поручения благополучно производятся только при условии энергичности процесса розыска текста обратного или же схожего смысла.

В случае если дети с обычным речевым развитием чувствуют проблемы в подборе антонимов и синонимов только к отдельным лексемам, то у дошкольников с ОНР III уровня выявляются не удаchi при подборе антонимов и синонимов к преобладающему большинству слов.

У детей с ОНР III уровня выявлен маленький объём семантического поля, что имеет место быть в ограниченном числе смысловых связей. Так, в парадигматических ассоциациях у детей с речевой патологией доминируют аналогии, а противопоставления и родовидовые видятся изредка, что не согласуется с нормой. У детей с обычным речевым развитием, противопоставления к 7 годам оформляют больше пятидесяти процентов всех парадигматических ассоциаций, не считая такого, подмечено, собственно что латентный этап реакции на слово-стимул у детей с речевыми нарушениями значительно длиннее, чем в норме. Взамен антонимов малыши с ОНР выбирают:

- 1) слова, семантически ближайшиe предлагаемому антониму;
- 2) слова, семантически ближайшиe, и антонимичные, предполагаемому антониму, но иной части речи;
- 3) слова-стимулы с частицей не- (брать – не брать, болтать – не говорить);
- 4) слова, ситуативно-близкие начальному тексту ( болтать – распевать, смеяться);
- 5) формы слова-стимула (говорить – говорит);
- 6) слова, связанные синтагматическими связями со словами-стимулами (поднимать – выше);

7) синонимы (брать – отнимать).

В процессе розыска слова дети с ОНР нередко утрачивают задачу поручения, противопоставляют слова по несущественным, ситуативным признакам. Одной из трудных задач речевого онтогенеза считается сложность формирования синонимии.

Дошкольники 6-летнего возраста в большинстве случаев верно выбирают синонимы к словам, допускают только отдельные ошибки. В то же время дети с ОНР данного возраста допускают ошибки при подборе синонимов. В большинстве случаев дети уходят от ответа. Ассоциации у детей с речевой патологией в большей степени, чем у детей с обычным речевым развитием, осваивают немотивированный критерий.

Дошкольники с нормальным речевым развитием нередко актуализируют некоторое количество синонимов на 1 слово-стимул, что говорит о начале усвоения многозначности.

Дети с ОНР, как правило, воспроизводят лишь только по 1 синониму на слово-стимул. При данном виде заданий наблюдаются многократные ошибки. Взамен синонимов дети с ОНР воспроизводят:

- 1) семантически ближайшие слова, нередко ситуативно-сходные (торопиться – нестись, подходить быстро);
- 2) слова, обратные по значению, временами повторение начального слова с частицей не- (шагать – не идти, идти – стоять);
- 3) слова ближайшие по звучанию;
- 4) слова, связанные со словом-стимулом синтагматическими связями (улица – красивая);
- 5) формы начального слова или же схожие слова.

В поручениях на подбор синонимов у детей с речевой патологией выявляются те же проблемы, что и при подборе антонимов: невсеобъемлемость словарного запаса, проблемы актуализации словаря, неумение отметить немаловажные семантические симптомы в структуре смысла текста, воплотить в жизнь сопоставление значений слов на базе

единственного семантического значения. Составление лексического строя невозможно рассматривать порознь от формирования грамматического строя речи детей.

Основным механизмом формирования грамматического строя речи считается овладение чадом закономерностями языка, языковыми обобщениями, что разрешает модифицировать значение в речевые воздействия. При ОНР составление грамматического строя речи случается с большими проблемами, чем овладение интенсивным и пассивным словарём. Это обосновано тем, что грамматический смысл больше абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка организована на базе огромного числа языковых правил.

Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы услуг бывают замечены у детей с ОНР, как правило, в той же очередности, что и при обычном речевом развитии. Оригинальность овладения грамматическим строем речи детьми с ОНР характеризуется медленным темпе усвоения, в дисгармонии становления морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении совместной картины речевого становления.

Более современные и полные представления о развитии словообразовательных операций у детей исследуемой категории возможно ознакомиться в работе Т.В. Тумановой. Итогом изучения стало выявление у дошкольников с ОНР своеобразия и своеобразных индивидуальностей операций семантического анализа и синтеза, лежащих в базе словообразовательных процессов. По сведениям Т.В. Тумановой, более обширные из данных затруднений появляются в надлежащем:- в недостающих способностях семантического сопоставления и сравнения однокоренных слов; в трудностях адекватного выделения совместного и разного в звучании однокоренных слов, проявляющихся в неверном потреблении производного и производящих слов; в недифференцированном осознании значений аффиксальных словообразовательных составляющих

(например, 1 и та же иллюстрация подбирается к глаголам «пришел», «подошел», «перешел»); в нарушении формальных критерий при образовании нового слова, к примеру, его звуковой, слоговой структуры, ударности.

Р.Е Левина подчеркивает, что у детей с ОНР возможно выделить трудности, связанные с неразличением облика глаголов, менее сталкивается неверное согласование существительных и глаголов («мальчик рисуют», «девочки играла»). Заметны затруднения в словоизменении при выполнении особых заданий. Только время от времени появляются трудности в осознании речи, связанные с недостающим различением временных форм глагола. В работах Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной отмечаются лексические особенности при общем недоразвитии речи (третьего уровня) как трудности при употреблении приставочных глаголов.

Кроткова А.В., Дроздова Е.Н., префиксальное воспитание глаголов довольно непросто для детей дошкольного возраста, что отмечается у детей с ОНР. Это связано с тем, что глагол содержит больше абстрактную семантику, чем существительные определенного смысла, а семантическое отличие его словообразовательных форм больше сложное: оно не опирается на определенные образы предметов. Этим образом, подводя результат, возможно, подметить надлежащие особенности становления глагольной лексики у старших дошкольников с ОНР 3 уровня:

1. У детей с III уровнем ОНР лексикографический припас детей не соответствует возрасту.
2. Наблюдаются расхождения в размере интенсивного и пассивного словаря.
3. В глагольном словаре детей доминируют слова, обозначающие каждодневные домашние действия.
4. Ребенок не владеет близкими по смыслу глаголами. Заглавие поступков замещает словами близкими по истории и наружным признакам, (лакает, лижет, грызет, откусывает, жует — все выражается словом «ест»).

5. Не понимает заглавий всевозможных поступков, характерных 1 объекту, к примеру: крадется, охотится, нападает, ласкается (о кошке); печалится, расстраивается, радуется (о человеке).

6. У детей с ОНР III уровня выявлен небольшой объём семантического поля, ограниченность смысловых связей. У детей с речевой патологией доминируют аналогии, а противопоставления и родовидовые видятся изредка, что не согласуется с нормой.

7. В поручениях на подбор синонимов у детей с речевой патологией выявляются те же проблемы, что и при подборе антонимов

8. Дети отчасти обуюли грамматическими формами словоизменения, методами словообразования, но неумение их верно применить в речи приводит к множественным ошибкам. Более нередкие из них:

- при префиксальном образовании глаголов (едет, переедет, отъедет, подъедет, съедет, приедет и др.);
- не различение вида;
- нарушении формальных критерий при образовании нового слова.
- имеется трудности на согласование, управление.

### **Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией**

О.В. Правдина определяет дизартрию как тяжелое и сложное несоблюдение звуковой стороны речи. Дизартрия - латинский термин, который в переводе означает расстройства членораздельной речи - произношения. В практике сформировалось другое осознание данного термина - как расстройства двигательной моторной стороны устной речи. Е.В. Винарская показывает, что дизартрические расстройства речи имеются нередко при самых всевозможных в топическом проекте очаговых поражениях мозга (коры левого, а так же правого полушарий, проводящих систем семиовального центра, подкорковых ганглиев, диэнцефальной



области, четверохолмия, моста, продолговатого и спинного мозга). Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова сообщают, что при дизартрии нарушается двигательный расстройством речи за счет органического поражения ЦНС, в итоге влияния всевозможных не благоприятных факторов на мозг ребенка во внутриутробном и раннем периодах становления. Дизартрия зачастую приводит к недоразвитию речи (неполноценность словаря, несоблюдение грамматической связи слов). А в школьном возрасте - к нарушениям письма и чтения. Е.М. Мастюкова в собственных работах показывает, что патогенез дизартрии ориентируется органическим поражением центральной и периферической нервной системы под воздействием всевозможных не благоприятных внешних факторов, воздействующих во внутриутробном периоде становления, в момент родов и в постнатальный период жизни. Дети с дизартрией по клинико-психологической характеристике предполагают в высшей степени неоднородную группу. При данном нет связи между тяжестью недостатка и выраженностью психопатологических отклонений. Дизартрия, и ее формы, имеют все шансы наблюдаться у детей с сохранным интеллектом, а «стертые» проявления видятся как у детей с нарушенным интеллектом. О.В. Правдина выделяет клинические формы дизартрии: подкорковая, кинестетическая постцентральной корковой, кинестетическая премоторная корковая, бульбарная, псевдобульбарная. Подробнее остановимся на псевдобульбарной дизартрии.

В обязательном порядке двустороннее поражение центральных двигательных кортико-бульбарных нейронов.

Патогенез (особенности двигательных расстройств). Пирамидные спастические параличи мышц речевого аппарата. Мышечных атрофий нет. Тонус мышц повышен по типу спастической гипертонии (язык напряжен, отодвинут назад). Глоточный и нижнечелюстной рефлекс усилены. Нередки насильная улыбка и рыдание. Более расстроены: 1) произвольные перемещения и 2) перемещения кончика языка. (О.В. Правдина).

Клинические признаки. Голос бессильный, хриплый и сиплый, гласные и согласные звуки произносятся глухо, но временами, в одном ряду с оглушением звонких согласных, имеется озвончение глухих согласных. Тембр речи гнусливый, тем более гласных заднего ряда и твердых согласных с трудным артикуляционным укладом (р, л, ш, ж, ч, ц). Артикуляция гласных сдвинута обратно. Артикуляция согласных облегчена и также сдвинута обратно. Смычные согласные и вибрانت [р] заменяются на щелевые. Щелевые согласные с трудной формой щели преобразуются в плоскощелевые. Артикуляция трудных согласных нарушается более, чем звуки раннего онтогенеза. Таким образом, ведущими признаками дизартрии считаются недостатки звукопроизношения и голоса, сочетающиеся с нарушениями речевой, артикуляционной моторики и речевого дыхания.

В симптоматике дизартрии выделяют речевые и неречевые признаки. К неречевым относят: нарушения двигательного аппарата или двигательной сферы; несоблюдение эмоционально-волевой сферы; несоблюдение психологического развития; несоблюдение познавательной деятельности; особое составление личности; несоблюдение артикуляции, дыхания, мышечного тонуса.

Двигательные нарушения появляются, как правило, на поздних сроках формирования двигательных функций, как становление способности автономно садиться, ползать с попеременным одновременным выносом вперед руки и обратной ноги и с нетяжелым поворотом головы и в сторону вынесенной руки, бродить, захватывать предметы кончиками пальцев и манипулировать с ними. Эмоционально-волевые нарушения появляются в увеличенной психологической возбудимости и истощаемости нервной системы. На первом году жизни эти дети беспокойны, большое количество времени плачут, настоятельно просят к себе повышенного интереса. Отмечаются нарушения сна, аппетита, склонность к срыгиванию и рвотам, диатезу, желудочно-кишечным расстройствам. Эти дети, как правило, метеозависимы.

В дошкольном и школьном возрасте они двигательны неспокойны, расположены к раздражительности, изменениям настроения, суетливости, нередко показывают неповиновение. Двигательное волнение увеличивается при утомлении, дети расположены к реакциям истероидного на подобию.

у детей наблюдаются параличи и парезы, моторика их выделяется совместной неловкостью, недостаточной координированностью, они неловки в способностях самообслуживания, отстают от сверстников по ловкости и точности перемещений, у них с задержкой развивается готовность руки к письму, в следствие этого длительное время не могут осваивать рисование и другие виды ручной работы, в школьном возрасте отмечается не аккуратный почерк. Проявлены нарушения умственной активности, работоспособности, нарушений памяти, интереса. ( Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова). Для множества детей свойственно замедленное составление пространственно-временных представлений, оптико-пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса.

К речевой симптоматике относят: несоблюдение звукопроизношения; несоблюдение просодической стороны речи; несоблюдение фонематических функций. Нечеткая, смазанная речь не выделяет способности формироваться точному слуховому виду слова, что в свою очередь ещё больше ухудшает звукопроизносительные дефекты; несоблюдение лексико-грамматического строя речи; несоблюдение чтения и письма .

Таким образом, дизартрии считаются более нередкими речевыми нарушениями у детей. Клинические особенности и уровень выраженности нарушений находится в зависимости, от локализации и степени тяжести мозгового поражения. Психические особенности детей с дизартрией, дети не проявлению интереса к контакту с другими людьми, из-за особенности речевого дефекта ,затруднено понимание речевого высказывания ребенка. Эмоционально-волевые нарушения появляются в увеличенной психологической возбудимости и истощаемости нервной системы.

## **Выводы по I главе**

Глагол является синтаксическим стержнем фразы, ее фундаментом. Названия действий (кроме слова «дай») появляются несколько позже, чем названия предметов. Появившиеся названия действий используются в той форме, в какой они чаще всего воспринимаются от окружающих, т.е. в форме инфинитива или императива. Какое-то время глагол не согласуется с тем словом, к которому он относится. С появлением в речи ребенка двух-трех форм одного и того же глагола устанавливается согласование между субъектом и предикатом сначала в числе, несколько позже в лице и роде. С 3-4 лет формируется глагольное управление. Дети создают неологизмы с использованием приставок. К пяти годам в высказываниях увеличивается число глаголов, обозначающих состояния и переживания. Словарь старшего дошкольника может уже рассматриваться в качестве национальной языковой модели.

Следствие, которое дает несформированность глагольного словаря приводит к трудностям в коммуникации, отрицательно влияет на становление устной и письменной речи, тормозит познавательную деятельность детей. Все эти факторы не благоприятно влияют на овладение школьной программой.

Учеными было установлено, что у детей с ОНР (III) отмечаются количественные и качественные расхождения в активном и пассивном словарях. На первый план выступают слова-действия, которыми дети пользуются ежедневно, носят бытовой характер. У детей затруднена дифференциация близких по смысловому ряду глаголов, антонимия и родовидовое изменения затруднено. В отдельных случаях дети овладели грамматическими формами словоизменения, словообразования.

## **ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ**

### **2.1. Организация эксперимента**

Исследовательская работа проходила на базе детского сада комбинированного вида № 554, в период с 19 сентября по 3 ноября 2016 года. Количество детей - 29 человек в возрасте 5-6 лет. По заключению ПМПК дети с общим недоразвитием речи III уровня с псевдобульбарной дизартрией.

Опытно-исследовательская работа на первом этапе включала следующие разделы:

1. Изучение медицинской документации;
2. Обследование глагольного словаря:
  - Обследование активного\пассивного глагольного словаря;
  - Исследование семантической структуры слова и лексической системности, (исследование сформированности семантического поля).
3. Обследование сформированности грамматических форм глаголов:
  - Словоизменение (согласование, т.к. наиболее частые ошибки у детей с ОНР III уровня );
  - Словообразование (префиксальное образование глаголов, различение вида, соблюдение формальных условий при образовании нового слова, образование глаголов от других частей речи).

## **2.2. Результаты изучения медико-педагогической документации**

Изучение медицинской документации и речевых карт детей, способствовало выявлению причин речевой патологии и развития в целом. При анализе документации были выделены ведущие параметры для оценки общего развития: как протекала беременность матери, наличие родовой патологии, раннее развитие и перенесенные заболевания детей. Показатели раннего речевого развития: гуление, лепет, первые слова и фразовая речь. Данные материала представлены в таблице №1. Приложение 1

Проанализировав общий и речевой анамнез каждого ребенка, можно сделать вывод о том, что развитие детей имело осложненный характер. Наблюдались нарушения внутриутробного и соматического развития, отставание в овладении речевыми навыками. Обследованную группу детей можно разделить на две подгруппы.

К первой подгруппе относятся дети, у которых и в общем, и в речевом анамнезе выявлено больше всего нарушений. Значительно отягощен анамнез внутриутробного развития, так у 4 из 10 испытуемых, во время беременности матери наблюдался токсикоз, гипоксия плода зафиксирована в 3 случаях, отмечена асфиксия, угроза прерывания беременности. В раннем развитии у всех испытуемых прослеживается отставание от нормы. Навык ходьбы освоен к 1,5 годам, Катя О пошла в 1,7 месяцев, что свидетельствует о задержке в физическом развитии детей. Так же отмечают отклонения в таких показателях развития: удержание головы, держат с 6 месяцев-2 детей, 7 поздно начали сидеть. Общий анамнез испытуемых отягощен перенесенными заболеваниями в раннем детстве. Простудные заболевания 3 человека, пневмония 2 человека. В речевом развитии отмечается значительно отставание: гуление (5-7 мес.) у 8 испытуемых, лепет (9 мес.) у 3 детей, первые слова (1,6- 2 года) у 4 детей, фразовая речь (2,6-3 года) у 4 человека. Количество детей данной группы составило 70 %.

Ко второй группе относятся дети, у которых незначительно отягощен общий и речевой анамнез. Количество таких детей составило 30 %.

Исходя из результатов изучения медицинской документации, можно сделать вывод, что больший процент составляют дети с наиболее отягощенным анамнезом общего и речевого развития.

Таким образом, при обследовании медицинской и педагогической документации, имеющейся на обследуемых, было выявлено, что у всех исследуемых детей анамнез отягощен в той или иной мере, наиболее отягощен анамнезом пренатального и натального периода мы предполагаем выявить наиболее тяжелые нарушения глагольной лексики.

### **2.3. Методики изучения уровня сформированности глагольной лексики у старших дошкольников с ОНР III уровня**

Нарушение в овладении глагольной лексикой значительно затрудняет общение, негативно воздействует на составление познавательной работы, а в последующем работает препятствием при овладении школьной программой. Необходимым условием эффективной организации логопедической коррекционной работы по формированию глагольной лексики, считается тщательное исследование значения ее сформированности у детей. Задача исследования — определение нарушений и степени выраженности нарушений. Результаты изучения разрешает логопеду квалифицировать персональную педагогическую стратегию в коррекционной работе, ее отправные факторы, основные и сопровождающие направленности. Авторы предлагают собственные методически разработки исследования значения сформированности лексики у старших дошкольников.

В своей работе мы использовали методики: Е.Ф., Жуковой Н.С., Р.Е. Левиной Р.Е., Ефименковой Л.И., Спировой Л.Ф., Ястребовой А.В., Волковой

Г.А., и других авторов. Перечень используемых нами методик, представлен в приложении № 3.

В вышеперечисленных методиках исследуется речь ребенка или словарь ребенка в целом. В них не ставится целью исследовать именно уровень глагольной лексики.

Мы попытаемся, заимствуя методы у разных авторов, то есть, так называемым компилятивным методом, составить методику исследования именно **глагольной** лексики у дошкольников.

Для того чтобы выявить уровень умений детей 5-6 лет пользоваться глагольным словарем были определены следующие задачи:

- а) выявить характеристики глагольного словаря детей с ОНР III уровня;
- б) подобрать диагностический материал;
- в) разработать критерии и уровневые показатели оценки глагольной лексики дошкольников.

Изучение лексической стороны речи подразумевает выявление состояния всевозможных лексических значений слов, т. е. денотативного, сигнификативного, структурного нюанса. В соответствии с этим с данной точки зрения и необходимо изучать сформированность глагольной лексики у детей с ОНР III уровня.

Рассматривая литературу об особенностях становления глагольной лексики у старших дошкольников с ОНР III, мы подошли к выводам:

Для начала, необходимо изучать саму глагольную лексику, но не столько его количественную степень, (так как лексикографический припас у детей с ОНР III уровня близок к норме), сколько его осознание и умение им воспользоваться. Дееспособность воспользоваться глагольным словарем в речи выявляется сквозь изучение импрессивной и экспрессивной речи детей (другими словами, соответствие активного и пассивного словаря).

Осознание глаголов ребенком возможно обнаружить, изучая сформированность семантического поля. Взглянуть, владеет ли ребенок близкими по смыслу глаголами; понимает ли наименования всевозможных



поступков, характерных 1 объекту. Делает ли поручения на подбор антонимов и синонимов, так как их выполнение настоятельно просит необходимого объёма словаря, сформированности семантического поля, в которое включено данный текст, умение выделять в структуре смысла слова ведущий дифференциальный семантический признак, сравнивать слово по существенному семантическому признаку. Во-2-х, изучать степень сформированности грамматических форм глаголов, то есть словоизменение и словообразование. Т.В.Туманова в собственных работах показывает, дошкольники с общим недоразвитием речи, чувствуют трудности в овладении словообразовательными операциями. В случае если у развивающихся детей составление способностей и умений случается в рамках дошкольного возраста, то у дошкольников с общим недоразвитием речи они оказываются практически несформированными вследствие такого, что не случается спонтанного овладения знаковыми операциями на уровне морфемы. Существует несколько приемов исследования глагольной лексики, которые представлены в приложении №3.

Наиболее распространенным и удачным является прием определения действия по заранее отобранным иллюстрациям. Иллюстрации должны отображать предметы, действия, признаки, которые употребляются детьми, как в собственной жизни, так и редко употребляемые. Если ребенок затрудняется ответить, то необходимо проверить это слово в пассивном словаре. Предлагается задание, где ему нужно показать иллюстрацию.

Для количественной и качественной оценки выполнения заданий мы использовали систему баллов, предложенную в работе Архиповой Е.Ф. и условную норму равную 4 баллам.

Критерии оценки:

4 балла (высокий уровень) - все задания выполнены правильно;

3 балла (уровень выше среднего) – задания выполнены с незначительными трудностями;

2 балла (средний уровень) - задания выполнены на половину;

1 балл (уровень ниже среднего) - задания выполнены со значительными трудностями;

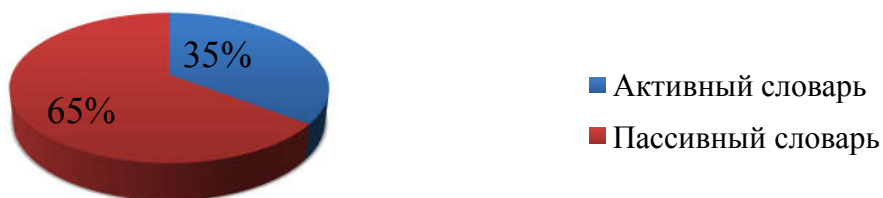
0 баллов (низкий уровень) – с заданиями не справились.

Методика исследования подробно описана в приложении №1. Для проведения констатирующего эксперимента нами было подготовлено: материал для диагностики, в альбоме и на карточках, протокольные бланки. Результаты выполнения заданий заносились в протоколы. Диагностика осуществлялась индивидуально и заняла 30 встреч.

#### **2.4. Результаты обследования глагольного словаря**

Таблица исследования объема пассивного и активного глагольного словаря. Данные материала представлены в таблице №2. Приложение 1 Результаты исследования соотношения активного и пассивного словаря представлены на рисунке 1.

**Соотношение активного и пассивного глагольного словаря**



*Рис. 1. Показатели обследования активного и пассивного словаря*

При анализе двух типов словаря (активный и пассивный) мы наблюдали значительное расхождение в их соотношении. На диаграмме №1 наглядно представлено их количественный анализ. Дети не справлялись с заданиями на называние голосов животных, птиц. Активный словарь характеризуется скудностью и ограниченностью, в основном ответы детей отражали окружающую действительность и носили бытовой характер. На поставленный вопрос дети давали не точные ответа , заменяли близкими по значению. Не один ребенок не назвал точное действие выполняемое предметом.

Задания охарактеризовать деятельность людей носило проблемный характер, зафиксированные данные виды ошибок: «метет»- «убирает», «рисует»- «красит». Отмечены не верные ответы при определении действий зверей , трудности паронимах «пищит» - «пикает»; так же дети испытывали трудности при ответах на называние слов-действий выполняемых разными группами инструментов ( музыкальные, спортивные , бытовые). Ответы детей звучали так : « пилой режут , иглой дырку чинят, метлой убирают. Подводя итог анализу активного и пассивного словарей нами выявлено значительное расхождение и доминирование пассивного словаря.

### **Исследование семантической структуры слова и лексической системности, (исследование сформированности семантического поля)**

Данные материала представлены в таблице №3. Приложение Результаты исследования семантической структуры слова и лексической системности на рисунке 2.



Рис. 2. Показатели обследования семантического поля

При исследовании сформированности семантического поля кругом глаголов (пробы 8 – 12) ни один испытуемый не зарекомендовал высочайшего значения.

Подбор дополнений к глаголу (проба №9) затруднен, и располагается на среднем (25 детей), ниже среднего (4 ребенка) на невысоком (1 ребенок) уровне становления. Дети выбирают лексемы к словам- действиям, которые считаются домашними, ежедневными (идет, прыгает). Но подбор в том числе и к этим лексемам затруднен, подбираются два, максимально - 3 варианта ответа.

О несформированности лексической системности сообщает и задание №8. 1 ребенок – невысокая степень, 24 испытуемых – средняя степень и у 5 испытуемых – степень выше среднего. Дети нередко выбирают лексемы, относящиеся только к 1 из предлагаемых слов.

Подбор и называние ближайших слов-действий (проба №11) располагается на среднем (17) и ниже среднего (11) уровне. Испытуемые с трудом выбирают нужные слова- воздействия, основная масса испытуемых замещает наименования поступков близкими по истории и наружным признакам: «шьет, вяжет, вышивает» - «шьет». Самую большую трудность для детей составили поручения на комментари (проба №10). В процессе обследования дошкольников были обнаружены надлежащие типы комментари глаголов: парадигматические связи (объяснение слов путём подбора лексемы, ближайшей или же дальней по значению, синонимизация),

синтагматические связи (толкование лексики путём подключения её в контекст), лексико-семантическую составляющую (объяснение смысла текста сквозь директива на пространство текста в семантическом поле) и неадекватные реакции (описание истории, подбор однокоренных текстов, жесты, случайные ответы, повторы слов-стимулов, отказы). При истолковании смысла глаголов более употребляемыми были синтагматические связи, к примеру, «прыгать - на скакалке». Они занимали от 60% до 70%. При подборе антонимов для предъявленного слова-действия (проба №12) в полном размере поручение не выполнил никто (20 – степень ниже среднего, 6 – средний и 3 – степень выше среднего). Дети при выполнении предоставленного поручения с трудом выбирали необходимый глагол или же подменяли его на глагол с частицей не, а например же на ближайший по значению синоним для предъявленного слова-действия. Подключать – отключать («зажигать», «светить», « не выключать»). Подбор антонимов испытуемыми затруднен.

## **2.5. Результаты обследования сформированности грамматических форм глаголов:**

- Словоизменение
- Словообразование

Данные материала представлены в таблице №4. Приложение 1. Результаты семантической структуры слова и лексической системности на рисунке 3.



Рис.3. Показатели обследования грамматических форм глагола

При анализе выполненных проб, можно сделать вывод, что словоизменение у испытуемых на более высоком уровне, по сравнению с характером выполнения заданий на словоизменение. У 50% испытуемых сформированность семантического поля приравнивается к общепринятой нормы. Трудным оказались задания на изменение глаголов н.в. по лицам (задание пробы №13), согласование глагольной лексики с местоимениями отмечены не точные ответы («ты спишь», «мы спишь», «они спит»).

При выполнении заданий (пробы №14) на понимание единственного и множественного числа глагольной лексики не зафиксировано.

Так же удачное выполнение заданий (пробы №15) зафиксировано у 16 детей, на среднем у 10 испытуемых и 3 детей показали низкий уровень образования глаголов прошедшего времени мужского и женского рода прошедшего времени.

Задания на умение дифференцировать и образовывать глаголы совершенного и несовершенного вида, показали в большей мере средний уровень. Наблюдались ошибки в производной глаголов совершенного вида, отмечались замены одной лексемы на другую. Зафиксированы ошибки («он моет», а «этот уже чистый», «эта чинит», а «эта уже сделала»).

Мы пришли к заключению, что испытуемые с общим недоразвитием речи III уровня испытывают трудности в образовании предиката совершенного вида.

Исследование возвратных глаголов (проба №17) продемонстрировала

успешное выполнение, но при выполнении заданий дети не точно с заменами лексем, отвечали на вопросы ( « Аня вешает» - «Аня делает»).

Затруднение выявлены были при организации (пробы №18-23), зафиксирован средний и ниже среднего уровни речевых высказываний. Дети затрудняются в подборе, определение глагола и приставки, исправлению приставок. Отмечены уподобления глаголов ( « летит», вместо « влетает»). В импрессивной речи ответы детей были более удачными, у всех испытуемых выше среднего уровень.

Анализируя выполнение (проба №24) испытуемые расположились на среднем и ниже среднего уровнях. Умение образовывать глаголы от других частей речи затруднено. Например : предлагалось слово «красить «красовать», «красненький» вместо краснеть). Данный вид заданий показал, что дети со средним уровнем ответов, испытывали затруднения при выполнении данной пробы.

### **Выводы по II главе**

Испытуемые с общим недоразвитием речи III уровня псевдобульбарной дизартрией, имеют нарушения речевых и неречевых функций. Данные медицинской документации свидетельствуют о органическом поражении ЦНС. Значительно отягощают иннервацию мышц нарушение черепно-мозговых нервов.

В сопоставлении предикативного словаря : активный и пассивный показывает значительные расхождения, а так же скудность речепродуцирование глаголов. Испытуемые испытывают трудности в словообразовании глаголов, не дифференцируют приставочные формы, синонимические отношения между слова-глаголами у детей не развито. В ответах испытуемых встречаются стойкие аграмматизмы, что в свою очередь затрудняют высказывания детей, отбор точного слова, коммуникации в целом.

### **ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

Формирующий эксперимент проводился на базе детского сада комбинированного вида № 554 города Екатеринбурга. Сроки проведения эксперимента с 7 ноября 2016 года по 20 марта 2017 года. Было проведено 53 занятия, из них 35 индивидуальных, 18 подгрупповых. Дети были поделены на контрольную и экспериментальную группы. Количество испытуемых детей экспериментальной группы- 15 человек в возрасте 5-6 лет. По заключению ПМПК дети с общим недоразвитием речи III уровня с псевдобульбарной дизартрией.

При проведении логопедической работы по развитию лексики необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией.

#### **3.1. Принципы и структура обучающего эксперимента**

При определении коррекционного маршрута с дошкольниками , имеющими общее недоразвитие речи третьего уровня с псевдобульбарной дизартрией , целесообразно учитывать следующие принципы :

1) *Принцип развития:* заключается в анализе появления дефекта, что дает возможность определить первичные и вторичные нарушения. Благодаря данному принципу специалист с научной точки зрения решает пути коррекционной направленности, а так же строит работу с учетом возможных



следствий дефекта. Данный принцип способствует достоверному определению клинического диагноза, что в целом повышает эффективности коррекционных воздействий.

2) *Принцип системного подхода*: ориентирован на взаимодействие различных компонентов речи. Данный принцип направлен на глубинное изучение всестороннего развития. Раскрывает взаимосвязь между нарушениями. Помогает определить значимость имеющихся связей между сторонами развития. Благодаря этому принципу определяется объем нарушений, структуру речевого дефекта, что способствует положительному результату коррекционного процесса и динамики обучения.

3) *Принцип деятельностного подхода*: подразумевает учет ведущей деятельности логопатов. Специалист должен владеть знаниями психологии на разных возрастных этапах и оперировать ими. В каждом возрастном диапазоне выделяется ведущая деятельность: предметно-практическая, игровая, учебная. Грамотное использование теоретических основ способствует достоверной диагностике, повышению мотивации ребенка во время логопедических занятий.

4) *Онтогенетический принцип*: дает возможность изучить индивидуальное развитие ребенка, раскрывает причины и механизмы патологии, что в свою очередь помогает определить оптимальный коррекционный маршрут ребенка, спрогнозировать динамику коррекции. Также определяет онтогенетические критерии появления форм речи и деятельность ребенка в онтогенезе.

5) *Принцип учета симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта*: позволяет определить спектр важных направлений в индивидуальном развитии логопата. Провести сравнительный анализ речевых и неречевых функций, что в целом определяет всю сложность структуры речевого дефекта, а это в свою очередь показывает на комплексность в коррекционном процессе.

### 3.2. Содержание обучающего эксперимента

Содержание коррекционной работы базировалось на основании логопедического заключения детей: Общее недоразвитие речи третьего уровня с псевдобульбарной дизартрией. Так же учитывались полученные результаты обследования и принимали во внимание все индивидуальные особенности развития речевых и неречевых функций обследованных детей.

Авторы выделяют следующие направления коррекционной работы:

- Обогащение запаса словаря проводить совместно с включений знаний об окружающей действительности, в совокупности с развитием высших психических функций.
- Активизация семантики слова; (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);
- Активизация лексических тем слов;
- Развитие способности отбора слов , воспроизведение из пассивного в активный словарь

Нами было отобрано необходимое количество иллюстраций на диагностику глагольного словаря, по рекомендациям профессора Г.А.Волкова, сгруппирована классификация глаголов : бытовые глаголы, глаголы определяющие голоса животных, глаголы движения, чувств людей, обозначение деятельности профессий, глаголы характеризующие природные явления.

Для успешной работы важна полновесная система, включающая упражнения, игры, текстовый и картинный инвентарь. Данная система будет обеспечивать не пассивное восприятие и мучительные тренировки, а активную, творческую роль ребёнка. В процессе формирования словообразования у дошкольников с ОНР основное пространство занимает система продуктивных словообразовательных моделей. Дифференциация словообразовательных форм глаголов является достаточно трудной для

дошкольников с ОНР. Это связано с тем, что глагол обладает более отвлеченной семантикой, чем существительные конкретного значения, а семантическое различие словообразовательных форм глагола является более узким и сложным: оно не опирается на конкретные образы предметов, в отличие от тех существительных, которые усваиваются ребенком в дошкольном возрасте.

Формирование словообразования глаголов у дошкольников с ОНР осуществляется в следующей последовательности.

1. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида:

а) образование глаголов совершенного вида с помощью приставок: с, на, по, про.

б) образование глаголов несовершенного вида с помощью продуктивных суффиксов -ива-, -ыва-, -ва.

2. Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов.

3. Дифференциация глаголов с наиболее продуктивными приставками:

в-, вы-, под-, от-, при-, у-, пере-, за-, от-, на-, вы-.

Для формирования и закрепления этих моделей уточняется связь между значением морфемы и ее знаковой формой (звучанием).

Работа над словообразовательными аффиксами:

1. Сравнение слов с одинаковым словообразующим аффиксом (приставкой, суффиксом) по значению;

2. Выделение общего значения, вносимого аффиксом;

3. Выделение в предъявленной группе слов сходного звучания (общей морфемы);

4. Закрепление связи значения и звучания аффикса;

5. Анализ звукового состава выделенной морфемы;

6. Буквенное обозначение звукового состава выделенной морфемы (если дети знают буквы);

7. Самостоятельное образование слов с данным аффиксом (закрепление словообразовательных моделей в процессе специально подобранных упражнений).

Начиная с первого шага работы, проводится формирование словоизменения глагола у дошкольников с ОНР. Формирование системы словоизменения глагола проводится с учетом семантики, фонетических особенностей формообразования, последовательности появления глагольных форм в онтогенезе. Ведомо, именно, собственно что настоящее время, обозначающее как раз происходящие, воспринимаемые в данный момент ребенком воздействия, усваивается, легче, чем прошедшее, будущее время.

В результате такой поэтапной работы дети с ОНР начинают сознательно использовать в активной речи различные типы грамматически правильно оформленных предложений. То есть, овладевают основами связной речи.

При данном нужно припоминать, что лексика дошкольника обогащается большей частью в процессе игры. Игры обеспечивают не пассивное восприятие и мучительные тренировки, а интенсивное, творческую роль ребенка.

Далее был составлен план работы на каждого ребёнка (см. Табл.8).

Учитывая данные разделы работы и опираясь на результаты обследования речи детей, были определены преимущественные направления и содержание коррекционно-педагогической работы.

План работы на каждого ребёнка был составлен как индивидуально, так и под групповой, так как структура и степень выраженности дефекта, а, следовательно, объём необходимой помощи, методы и приёмы для каждого ребёнка были разными.

Планирование считается важным рубежом всего коррекционного процесса. От планирования коррекционных событий и учёта вероятных аспектов, зависит эффективность и сроки коррекционного процесса, в целом. Задумывая рубежи и оглавление коррекционной работы, мы имели

вероятность проследить динамику и расценить итоги проведенной работы, а так же корректировать проект работы в зависимости от приобретенных навыков. В данном виде работы немало важно уделять внимание стимулирующей функции. Для производительности коррекционного влияния, стимуляции мотивации решались задачи:

- Побудить в ребенке самому деятельно принимать участие в процессе коррекционного воздействия;

- Расширить и обогатить спектр игровых умений и навыков;

- Повысить познавательную энергичность и функциональность детей;

- Активизировать процесс интереса.

На базе структуры речевого процесса предоставленной Л.С. Выготским, А.А. Леонтьевым, состоящей из мотива-мысли внутреннего программирования лексического развертывания и грамматического конструирования, моторной реализации – внешней речи, убеждались в роли мотивации! Применяя принцип персональных индивидуальностей детей , велась работа по созданию и заинтригованности, что вызывает внимание и побуждение к деятельности.

Внимание порождает мотивацию. Но ключевые ситуативные упражнения включают энергичность и, что педагогически важно, забота. Речевая работа складывается в ансамбле с развитием психики ребенка: охватывая забота, мотивацию. Забота считается одним из весомых характеристик при оценке психологического становления детей. В дошкольном возрасте забота содержит ряд своеобразных индивидуальностей, познания и учет актуальных , с точки зрения психодиагностики готовности детей к школьному обучению.

Изучение носило развивающий, интересный, затруднительно игровой характер, что обеспечивало личную заинтересованность ребенка, его самостоятельность и творчества. Вариативное внедрение предоставленного вида, подключение его во все облики работы (при знакомстве со звуком, артикуляционной гимнастики, при играх, упражнениях);

### 3.3. Анализ эффективности реализации коррекционной работы по преодолению ФФНР у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Для оценки эффективности коррекционного обучения был проведен контрольный эксперимент, который предполагал использование той же методики

- методика психолого-логопедического обследования речи Волковой Г.А., которая наиболее информативно показывает уровень сформированности лексики;
- методика исследования лексики Н.В.Серебряковой, Л.С.Соломоховой;
- методика исследования лексики Архиповой Е.Ф., Жуковой Н.С., Р.Е. Левиной Р.Е., Ефименковой Л.И.

В эксперименте приняли участие испытуемые двух групп: контрольная и экспериментальная. Количество детей двух групп- 29 человек

#### Сравнительный анализ глагольного словаря после коррекционной работы

Данные материала представлены в таблице №5. Приложение 1. Результаты глагольного словаря представлены на рисунке 4.

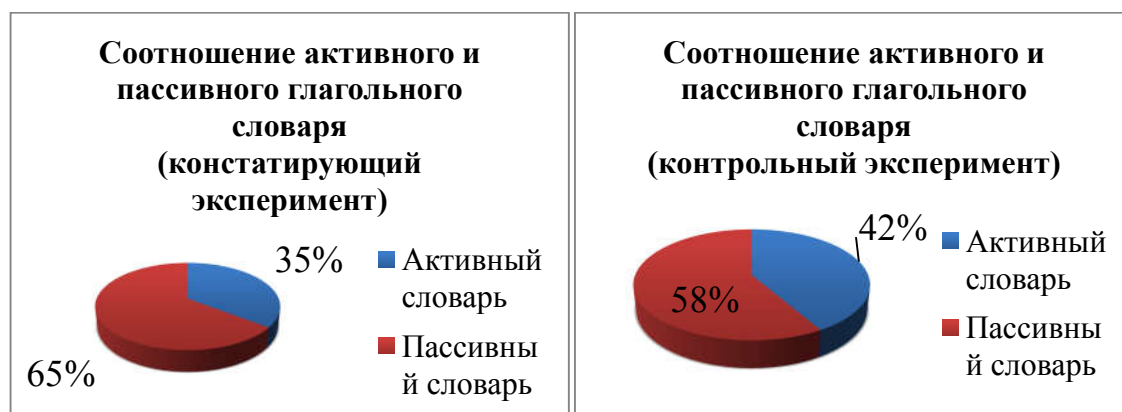


Рис. 4. Показатели обследования глагольного словаря

Анализируя глагольный словарь детей после формирующего эксперимента, можно сделать вывод, что процент активного словаря вырос. Активный словарь детей расширился, в речи используют название действий разного характера и тематики. Задания на выбор глаголов отражающих голоса животных, пение птиц выполняли преимущественно на высоком и среднем уровнях. Повысился уровень подбора и употребления слов - глаголов при назывании действий, выполняемым предметом, при назывании действий людей, животных, слов-действий свойственных инструментов.

Но по прежнему пассивный словарь детей находится на более высоком уровне. Развитие пассивного глагольного словаря детей находится на более высоком уровне.

### **Исследование семантической структуры слова и лексической системности, (исследование сформированности семантического поля)**

Результаты исследования семантической структуры слова и лексической системности (констатирующий эксперимент) на рисунке 5.



Рис. 5. Показатели обследования семантического поля

Результаты исследования семантической структуры слова и лексической системности (контрольный эксперимент) на рисунке 6.

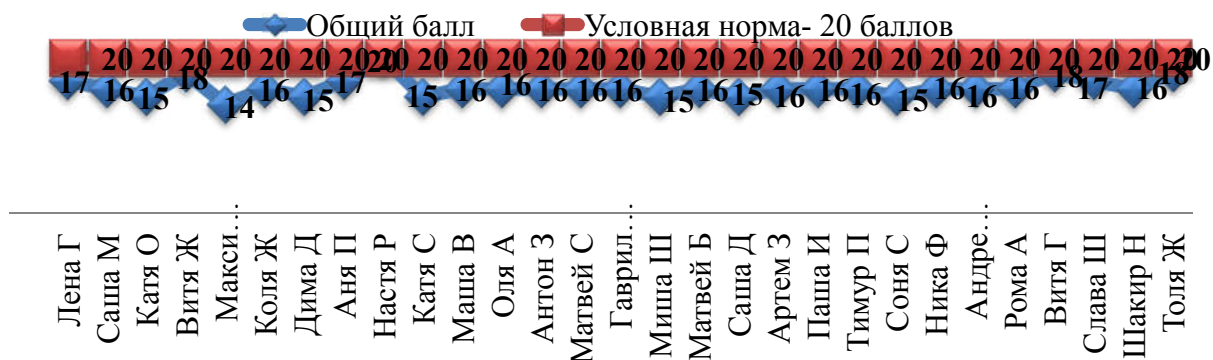


Рис. 6. Показатели обследования семантического поля

При исследовании сформированности семантического поля вокруг глаголов (пробы 8 – 12) было выявлено, что испытуемые после обучения показали более высокие результаты, все дети имеют отметку выше среднего уровня, что наглядно показано на рисунке 6.

При выполнении заданий на подбор дополнений к глаголу (проба №9) испытуемые показывали средние и выше средних показатели уровни развития. Дети стали подбирать слова к словам-действиям, не только бытовые, но и семантические. Увеличилось количество подбора слов-глаголов.

Повысился качественный и количественный показатель сформированности лексической системности, что показывает выполнение пробы №8, дети подбирали слова к двум словам более точные, разноплановые слова. Подбор и название близких слов-действий (проба №11) находится на среднем (11) и выше среднего (17) уровне. Расширился активный словарь в употреблении слов-действий ручного труда, слов-действий связанных с профессиями. По прежнему остается наиболее трудным для детей задания на толкование слов (проба №10). Преимущественно дети употребляли синтагматические связи, но процент их сократился 30-50% (называние предмета, с которым связано действие. Трудным остается подбор антонимов слова-действия (проба №12), но уровень ответов повысился (уровень выше среднего – 10 человек, 15 средний уровень, 4- уровень ниже среднего). В данном виде заданий дети по



прежнего пользуются с частицей не, но при наводящем вопросе ,  
испытуемые самостоятельно подбирали правильный вариант ответа.

### Результаты обследования сформированности грамматических форм глаголов:

- Словоизменение
- Словообразование

Данные материала представлены в таблице №7. Приложение 1

Результаты семантической структуры слова и лексической системности (констатирующий эксперимент) на рисунке 7.

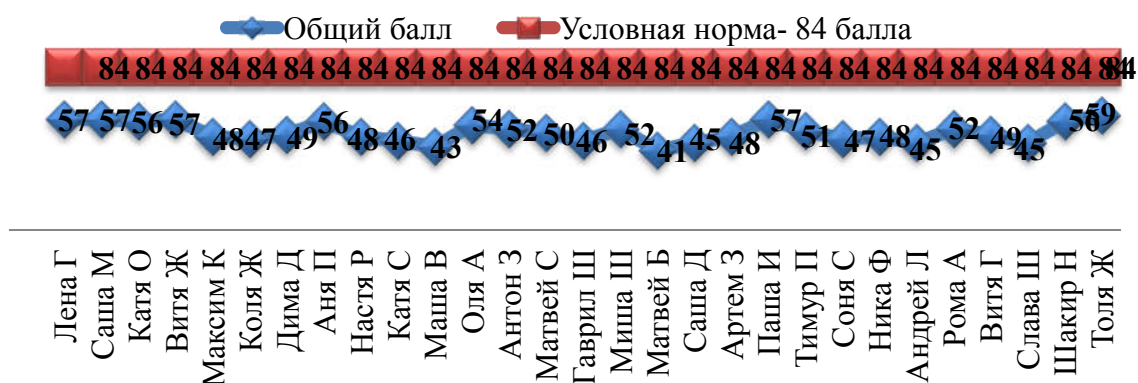
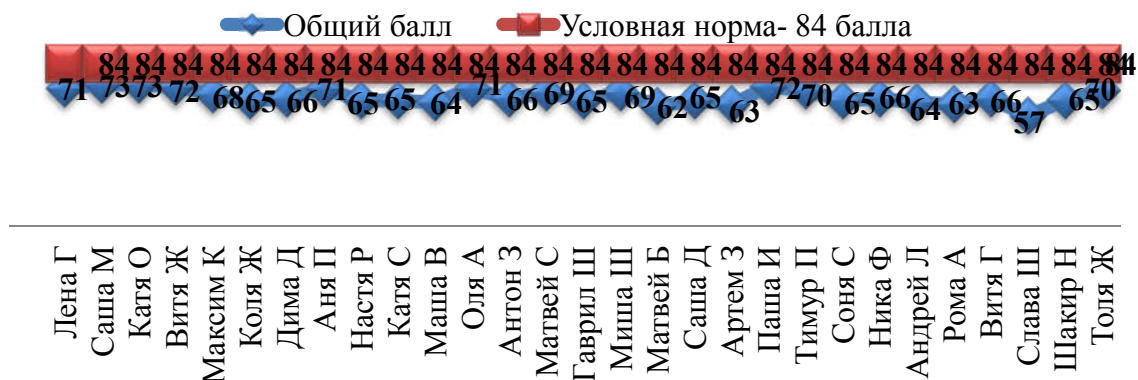


Рис. 7. Показатели обследования грамматических форм глаголов

Результаты семантической структуры слова и лексической системности (контрольный эксперимент) на рисунке 8.



Сопоставив результаты экспериментов мы по прежнему подтверждаем, что способности глагольного словоизменения, на более высоком уровне, чем словообразование и сформированность семантического поля и у 23 детей соответствуют норме. Ошибки допускали в основном дети с билингвизмом.

При выполнении пробы № 13 из всех испытуемых , двое детей допускали не точности , которые не имели стойких не правильных ответов, дети сами себя исправляли, осуществляли поиск нужного слова. Ошибок на понимание формы единственного и множественного числа глаголов не обнаружено (проба №14).

Образование глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (проба №15) не показало низкого уровня, все дети на среднем и выше среднего уровня развития .

Исследование на дифференциацию и образование глаголов совершенного и несовершенного вида выявили у всех детей средний и выше среднего уровни развития. Реже дети допускали ошибки в образовании глаголов совершенного вида (т.е. глаголов прошедшего времени 3-го лица ед. числа), и замены глаголов другими. Пятеро испытуемых допускались ошибки такого плана («она снимает» - «а эта уже сделала» вместо «девочка сняла»; « эта пишет» - «а эта уже не пишет» вместо «девочка написала»; « девочка поливает» - «девочка не поливает» вместо «девочка полила»). Можно сделать вывод, что дети с ОНР III уровня по прежнему затрудняются образовывать глаголы совершенного вида и при этом допускают ошибки. Проба № 17 (образование возвратных глаголов ) показала, что дети достаточно хорошо понимают залоговые отношения, редко допускают ошибки в образовании возвратных глаголов. Однако часто заменяли глаголы другими, схожими по значению и ситуации («девочка моется» - «девочка плавает»; «мама моет девочку» - « мама трет девочку»; «мальчик одевается» - «мальчик пошел гулять»).

При исследовании на дифференциацию и образование приставочных глаголов (пробы №18 - 23) дети показали в основном средний и выше среднего уровни в экспрессивной речи. Дети активнее стали подбирать глаголы и правильно его употреблять. Сократилось количество замен глаголов близкими по смыслу. Таким образом, мы видим, что образование и употребление нужных по смыслу приставочных глаголов у детей повысилось. При исследовании имперессивной речи все дети показали уровень выше среднего и высокий.

При исследовании способности образования глаголов от других частей речи (проба 24) у всех детей были выявлены средний и выше среднего уровни. Что свидетельствует об эффективности проведенной коррекционной работы. Дети стали успешнее справляться с заданиями на образование глаголов от других частей речи, соблюдали формальные условия при образовании нового слова.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты исследования подтвердили научную гипотезу и показали, что, предложенные пути и способы становления и формирования глагольного словаря содействуют в целом оптимизации процесса коррекционно-логопедической поддержке детям дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и имеют все шансы быть применены в учебно-воспитательной работе с детьми, в последующем. Сравнительное изучение итогов выполнения заданий детьми опытных групп выделены закономерности: у всех дошкольников с нарушениями речи в итоге целенаправленного коррекционно-логопедического влияния наблюдалось наращивание объёма предикативной лексики. Отмечались различия при выполнении заданий у детей ЭГ и КГ как в количественном и в высококачественном аспектах. Сравнительное изучение всевозможных типов комментарии смысла глагольных предикатов у детей ЭГ и КГ. Возможно обозначить, что у всех дошкольников 5-6 лет ЭГ № и КГ наблюдалась положительная динамика в формировании структуры смысла глагольных предикатов. Созданная дифференцированная методическая система приёмов с применением своеобразных зрительных опор, нацеленная на адекватное понимание и использование предикативных единиц в самостоятельных выражениях разной длины, содействовала формированию предикации, совершенствованию коммуникативных умений и способностей у детей. В процессе коррекционно-логопедического изучения у всех дошкольников выслеживались важные количественные и высококачественные конфигурации состояния предикативной лексики, что выражалось в: усвоения парадигматических (ассоциативных), синтагматических (предикативных) связей и деривационных отношений; положительной динамике становления лексико-семантического компонента в структуре смысла предикатов; сокращении количества ответов с внедрением жестов,

случайных реакций, однокоренных обмен, отказов; расширении длины высказывания; проигрывании текстового сообщения.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. М.: АСТ: Астрель, 2007.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
3. Гербова В.В. Занятия по развитию речи с детьми 4-6 лет. (Ст. I разновозрастная группа). Кн. Для воспитателя детского сада. М., 1987. – 206с.
4. Гончарова В.А. Общие и специфические особенности формирования лексики у дошкольников с различными нарушениями речи. Автореферат дис. к.п.н. С. - П.,2002.
5. Дефектология №5, 2004, с.50, 51 С.Н. Коновалова.
6. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. М., 1985
7. Жаренкова Г.И. Понимание грамматических отношений детьми с общим недоразвитием речи //Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. М., 1961. с. 103-111.
8. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: Учеб.-метод.пособие. - М.: Соц.-полит, журн., 1994. - 96 с.
9. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. Для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова. Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1990.- 239с.
- 10.Жукова Н.С., МастюковаЕ.М.,Филичева Т.Б. «Логопедия» Екатеринбург.2004
- 11.Земская Е.А. Словообразование как деятельность. М.,1992. –220с.
- 12.Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1987.
- 13.Кроткова А.В., Дроздова Е.Н. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед, 2004 - № 1. - С. 26-34.

14. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического изучения нарушений устной речи у детей. М, 2004.
15. Лалаева Р.И. О психолингвистическом анализе речевой готовности к овладению грамотой и орфографией у дошкольников с нормальным и нарушенным речевым развитием // Матер. науч. –теор. межвуз. конф. – СПб., 2001
16. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). — СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с.
17. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975
18. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. М., 1965. 245с.
19. Логопедия: Учеб. для студ. Дефектол.фак. пед. высш. Учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской.- 3-е изд., перераб. и доп. – М.: гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2002.- 680с.
20. Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: Учебное пособие. / Под ред. Е.А. Логиновой. - СПб.: изд. «союз» 2005. – 192 с. Логопедия. Методическое пособие. Кн.5, Р.Е. Левина. – М.: 2004.
21. Лямина Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста//Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений./ сост. М.М. Алексеева, В.И.Яшина. - М.: Академия, 2000.
22. Межиговская М.Б. , Скрипченко М.П. Логопедические занятия в специализированных детских садах: Пособие для групп с общим недоразвитием речи.- Ташкент, 1989.-136с.
23. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ.ред. проф. Г.В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. - М.: АРКТИ, 2003. - 240 с.

24. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: Кн. для логопеда. -М.,1991.-204с.
25. Нарушение речи у дошкольников / сост. Р.Л. Белова-давид, Б.М. Гриншпун. - М., 1969. – 215с.
26. Никашина Н.А. Педагогическое изучение недостатков речи детей // Дефектология 1969. №4; с.21-36.
27. Основы теории и практики логопедии/ под ред.Р.Е. Левиной. –1968. – с.31-54.
28. Поваляева М.А. Справочник логопеда – Ростов на Дону. ФЕНИКС,2002.
29. Сахарный Л.В. Психолингвистические аспекты теории словообразования. Учеб.пособие. Л. 1985. –971с.
30. Смирнова Т.Н. Формирование глагольного словаря у детей с общим недоразвитием речи. [http://www.docme.ru/doc/18822/smirnova-t.n.-formirovanie-glagol.\\_nogo-slovaryu-u-detej-...](http://www.docme.ru/doc/18822/smirnova-t.n.-formirovanie-glagol._nogo-slovaryu-u-detej-...)
31. Соботович Е.Ф. Психолого-педагогические основы коррекции нарушений формирования грамматического строя речи у детей: Автореф.дис. ...докт. пед. наук. М., 1984.-449с.
32. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). – М.: Просвещение, 198. – 124 с.
33. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет. – М: Гном и Д. – 2001.-107 с.
34. Трауготт Н.Н. Как помочь детям, которые плохо говорят. –СПб., 1994.
35. Туманова Т.В. Нарушения словообразования в устной и письменной речи. М.-2005
36. Ушакова Т.Н. Функциональные структуры второй сигнальной системы: Психофизиологические механизмы внутренней речи. М.,1979.-248с.
37. Филичева Т.Б. Особенности речевого развития дошкольников / Дети с проблемами в развитии НОУ «СОЮЗ».№1.-2004.-с.5-7.
38. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. - М.,1999.



39. Филичева Т.Б., Соболева А.В. Развитие речи дошкольника. – Екатеринбург, 1996.
40. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. - М.: Профессиональное образование, 1993. - 232с
41. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Изучение детей с общим недоразвитием речи в специальном детском саду// Дефектология. – 1985. -№6. –с.55-62.
42. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. - М., 1991. - 44 с.
43. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи в старшей группе специального детского сада. /№ 3, 1986, №№ 1, 4, 1987.
44. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Практическое пособие.-М.,2004.
45. Цейтлин С.Н. Детская речь: -инновация формообразования и словообразования: (На материале современного русского языка). Автореф. дис. ...докт. пед.наук. Л., 1986.-32с.
46. Чистякова И.А. 33 игры для формирования глагольного словаря дошкольников6 Книга для логопедов. Воспитателей и родителей.- СПб.: КАРО, 2005.- 96с.
47. Шаховская С.Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи у детей, страдающих моторной алалией //Патология речи. Учен.зап. МГПИ им. В. И. Ленина. Т.406.- М.1971. С. 83-110.
48. Шахнарович А.М., Юрьева Н.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики: на материале онтогенеза речи.-М.,1990.
49. Шашкина Г. Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зер-нова, И.А.Зими́на. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 240 с.

- 50.Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. -Л. 1974-428с.
- 51.Ястребова А.В., Спирова Л.Ф., Бессонова Т.П. Учителю о детях недостатками речи. М., 1997.

# ПРИЛОЖЕНИЕ 1

## Данные медицинской документации

Таблица 1.

И спыту- емые	Общий анамнез				Речевой анамнез			
	Бере- мен-ность	о- ды	Р аннее разви- тие	З аболе- вания	уле- ние	е- пет	ер- вые слова	Ф ра-за
К атя О	Токси- коз 2-ой пол.	атяжн ые	Х одит с 1 г. 7 мес.	Ч астые простудн ые	мес.	0 мес.	г.	3 г.
Д има Д	Токси- коз 1-ой пол.	еса- рево сече- ние	С идит с 8 мес.		мес.	мес.	г. 4 мес.	2 г. 5 мес.
Н астя Р	Гипок- сия плода		Х одит с 1 г. 4 мес.		мес.	мес.	г. 4 мес.	2 г.
О ля А	Токси- коз  1-ой пол.		У держ. голову с 6 мес., сидит с 8 мес.	П невмония в 3 мес.	мес.	мес.	г. 6 мес.	2 г. 3 мес.
С оня С	Асфи- ксия		С идит с 9 мес.	П ростудны е	мес.	мес.	г.5 мес.	2 г. 6 мес.
П аша И	Угроз а прерывания беременности		Х одит с 1 г. 3 мес.	М енингит в 4 г.	мес.	мес.	г. 3 мес.	2 г. 2 мес.

Тимур П			С идит с 7 мес.	П невмония в 6 мес.	мес.	мес.	г. 10 мес.	2 г. 9 мес.
Антон З	Гипок сия плода		У держ. голову с 6 мес., сидит с 9 мес.	М иопия	мес.	мес.	г. 5 мес.	2 г. 4 мес.
Дима Д	Токси коз в 1-ой половине		С идит с 8 мес.	П ростудны е	мес.	мес.	г. 6 мес.	2 г. 10 мес.
Андрей Л	Гипок сия плода	одо- вая трав- ма	С идит с 9 мес., ходит с 1 г. 5 мес.	Р ЦОН	мес.	мес.	г. 2 мес.	2 г.

**Таблица исследования объема пассивного и активного  
глагольного словаря**

Таблица 2.

	Активный глагольный словарь			Пассивный глагольный словарь			
Испытуемые	П роба №1	П роба №2	П роба №3	П роба №4	П роба №5	П роба №6	П роба №7
Лена Г	3	2	3	4	3	4	4
Саша М	3	2	2	4	3	4	4
Катя О	2	2	2	3	3	3	3
Витя Ж	4	3	3	4	3	4	3
Максим К	3	2	2	3	3	4	3
Коля Ж	3	2	2	3	3	4	3

Дим а Д	3	3	2	4	4	4	3
Аня П	4	3	3	4	4	4	4
Наст я Р	4	2	3	4	3	3	3
Катя С	3	2	2	3	3	3	3
Маш а В	2	1	2	3	3	3	3
Оля А	2	1	2	4	3	3	3
Ант он З	3	2	2	3	3	3	4
Мат вей С	2	1	2	3	3	3	3
Гавр ил Ш	3	2	3	3	4	4	3
Ми ша Ш	2	1	2	3	3	3	3
Мат вей Б	2	1	2	3	3	4	4
Саш а Д	2	2	2	3	3	3	4
Арте м З	3	2	3	4	4	4	4
Паш а И	3	3	3	4	4	4	3
Тим ур П	2	1	2	3	3	3	3
Сон я С	3	2	2	4	4	4	3
Ник а Ф	3	3	3	4	3	4	3

Андрей Л	3	3	2	4	3	4	3
Роман А	3	3	2	4	3	4	3
Витя Г	4	3	3	4	4	4	3
Славаша Ш	3	2	2	3	3	3	4
Шакир Н	3	2	3	3	3	3	3
Толя Ж	3	3	3	4	3	3	3

**Таблица исследования семантической структуры слова и лексической системности ( констатирующий эксперимент)**

Таблица 3.

	Семантическая структура слова				
Испытуемые	Проба №8	Проба №9	Проба №10	Проба №11	Проба №12
Лена Г	2	2	2	3	3
Саша М	2	2	2	3	2
Катя О	2	2	2	2	2
Витя Ж	2	3	2	3	3
Максим К	1	2	1	2	3
Коля Ж	3	2	2	3	3
Дима Д	2	3	2	3	3
Аня П	3	3	3	3	3

Настя Р	2	2	3	3	3
Катя С	3	2	2	2	3
Маша В	1	1	2	3	3
Оля А	2	1	2	3	3
Антон З	3	2	2	3	3
Матвей С	2	1	2	2	3
Гаврил Ш	2	2	3	3	3
Миша Ш	2	1	1	2	3
Матвей Б	2	1	2	3	2
Саша Д	2	2	2	3	3
Артем З	2	2	2	3	3
Паша И	2	3	3	3	3
Тимур П	2	1	1	3	3
Соня С	3	2	2	3	3
Ника Ф	2	3	3	3	3
Андре й Л	2	3	2	3	2
Рома А	3	3	2	3	3
Витя Г	3	3	3	3	3
Слава Ш	3	2	2	3	3

Шакир Н	1	2	3	3	2
Толя Ж	3	3	3	3	3

**Таблица исследования сформированности грамматических форм  
глаголов**

Таблица 4.

Словоизменение				Словообразование																	
спытуемые	р№3	р№4	р№5	р№6	р№17.1	р№17.2	р№18	р№19	р№19.1	р№19.2	р№20	р0.1	р№0.2	р№1	р№1.1	р№1.2	р№2	р№3	р№4	р24.1	р4.2
енаГ																					
ашаМ																					
атяО																					
итяЖ																					
аксимК																					
оляЖ																					



им а Д																				
ня П																				
аст я Р																				
атя С																				
аш а В																				
ля А																				
нто н З																				
атв ей С																				
авр ил Ш																				
иш а Ш																				
атв ей Б																				
аш а Д																				
рте м З																				

аш а И																				
им ур П																				
оня С																				
ика Ф																				
ндр ей Л																				
ома А																				
итя Г																				
лав а Ш																				
аки р Н																				
оля Ж																				

**Сравнительный анализ глагольного словаря после  
коррекционной работы**

Таблица 5.

	Ис пытываемые	Активный словарь				Пассивный словарь		
		Проба №1	Проба №2	Проба №3	Проба №4	Проба №5	Проба №6	Проба №7
	Лена Г	4	3				4	4
	Са ша М	4	3				4	4
	Ка тя О	3	3				4	4
	Ви тя Ж	4	4				4	4
	М аксим К	4	3				4	3
	Ко ля Ж	4	3				4	4
	Ди ма Д	4	4				4	4
	Ан я П	4	4				4	4
	На стя Р	4	3				4	4
0	Ка тя С	4	3				3	4
1	М аша В	3	3				4	3

2	Ол я А	3	3				3	3
3	Ан тон З	4	3				4	4
4	М атвей С	3	3				4	4
5	Га врил Ш	4	3				4	4
6	М иша Ш	3	3				4	4
7	М атвей Б	3	3				4	4
8	Са ша Д	3	3				4	4
9	Ар тем З	4	3				4	4
0	Па ша И	4	4				4	4
1	Ти мур П	3	3				3	4
2	Со ня С	4	3				4	4
3	Ни ка Ф	4	4				4	4
4	Ан дрей Л	4	4				4	3
	Ро	4	4				4	4

5	ма А							
6	Ви тя Г	4	4				4	3
7	Сл ава Ш	4	3				4	4
8	Ш акир Н	4	3				4	4
9	То ля Ж	4	4				3	4

**Таблица исследования семантической структуры слова и  
лексической системности (контрольный эксперимент)**

Таблица 6.

Испыт уемые	Семантическая структура слова				
	Пр оба №8	Пр оба №9	Пр оба №10	Пр оба №11	Пр оба №12
Лена г	3	3	3	4	4
Саша М	3	3	3	4	3
Катя О	3	3	3	3	3
Витя Ж	3	4	3	4	4
Макси м К	3	3	2	3	3
Коля Ж	3	3	3	4	3
Дима Д	3	3	3	3	3
Аня П	3	4	3	4	3
Настя Р	3	3	4	3	3

Катя С	3	3	3	3	3
Маша В	3	3	3	4	3
Оля А	3	3	3	3	4
Антон З	3	3	3	4	3
Матвей С	3	3	3	3	4
Гаврил Ш	3	3	4	3	3
Миша Ш	3	3	3	3	3
Матвей Б	3	3	3	4	3
Саша Д	3	3	3	4	3
Артем З	3	3	3	4	3
Паша И	3	4	3	3	3
Тимур П	3	3	3	4	3
Соня С	3	3	3	3	3
Ника Ф	3	3	3	4	3
Андре й Л	3	4	3	3	3
Рома А	3	4	3	3	3
Витя Г	4	3	4	3	4
Слава Ш	3	4	3	3	4
Шакир Н	3	3	4	3	3

Толя Ж	4	3	4	3	4

**Таблица исследования сформированности грамматических форм  
глаголов (контрольный эксперимент)**

Таблица 7.

Словоизменение				Словообразование																	
спытуемые	р№3	р№4	р№5	р№6	р№17.1	р№17.2	р№18	р№19	р№19.1	р№19.2	р№20	р0.1	р№0.2	р№1	р№1.1	р№1.2	р№2	р№3	р№4	р24.1	р4.2
енаГ																					
ашаМ																					
атяО																					
итяЖ																					
аксимК																					
оляЖ																					

им а Д																				
ня П																				
аст я Р																				
атя С																				
аш а В																				
ля А																				
нто н З																				
атв ей С																				
авр ил Ш																				
иш а Ш																				
атв ей Б																				
аш а Д																				
рте м З																				



аш а И																				
им ур П																				
оня С																				
ика Ф																				
ндр ей Л																				
ома А																				
итя Г																				
лав а Ш																				
аки р Н																				
оля Ж																				

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Планирование коррекционных мероприятий

Таблица 8.

Испытуемые	Активный словарь /Пассивный словарь	Словоизменение	Словообразование
Лена Г	-Бытовые глаголы (одевается, умывается, играет).	1) Согласование глаголов 3-го лица настоящего времени и существительных в числе:	1 Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида:
Аша М	-Глаголы, обозначающие движения и крики животных (крадётся, прыгает, кукарекает).	а) дифференциация глаголов 3-го лица единственного и множественного числа с ударным окончанием, без чередования звуков в основе	а) образование глаголов совершенного вида с помощью приставок:
Катя О	-Глаголы движения (ходит, бегают, прыгает), приставочные глаголы (входит, уходит, заходит).	б) с безударным окончанием без, чередования звуков в основе (плачет — плачут, стонет — стонут, чистит — чистят, прыгает — прыгают, бросает — бросают;;	-с(играть — сыграть, петь — спеть, есть — съесть, делать — сделать),*
Витя Ж	-Глаголы, выражающие чувства людей (улыбается, смеётся, плачет).	в) с чередованием звуков в основе (течет — текут, бежит — бегут, печет — пекут, стережет — стерегут, толчет — толкут, стрижет — стригут и др.).	-на(рисовать — нарисовать, колоть — наколоть, писать — написать),
Максим К	-Глаголы, связанные с профессиями (лечит, строит, продаёт).	2) Дифференциация глаголов настоящего времени 1, 2,3-го лица:	-по(обедать — пообедать, сеять — посеять, ужинать — поужинать),
Катя Ж	-Глаголы, связанные с процессами, происходящими в природе	а) дифференциация в единственном числе;	-про(читать —
Дима Д		б) дифференциация во множественном числе;	
Аня П			
Настя Р			
Катя С			
Маша В			
Оля А			
Антон З			
Маша М			

атвей С Г аврил Ш М иша Ш М атвей Б С аша Д А ртем З П аша И Т имур П С оня С Н ика Ф А ндрей Л Р ома А В итя Г С лава Ш Ш акир Н Т оля Ж	(светает, смеркается).	вечереет,	в) дифференциация 1,2,3-го лица единственного и множественного числа. 3) Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе: а) согласование глагола и существительного в мужском роде; б) согласование глагола и существительного в женском роде; в) согласование глаголов и существительных среднего рода; г) дифференциация глаголов мужского, женского и среднего рода.  ) пересказы простых и коротких текстов по серии сюжетных картинок с предварительной отработкой содержания каждой сюжетной картинки серии; б) пересказы по серии сюжетных картинок без предварительной отработки содержания каждой сюжетной картинки; в) пересказы по сюжетной картинке с предварительной отработкой ее содержания по вопросам; г) пересказы по сюжетной картинке без предварительной беседы по ее содержанию; д) пересказы без опоры на сюжетную картинку; е) составление рассказа по серии сюжетных картинок после предварительной беседы по содержанию каждой сюжетной картинки; ж) составление рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки содержания; з) составление рассказа по	прочитать); б) образование глаголов Несовершенного вида с помощью продуктивных суффиксов -ива-, - ыва-, -ва(застегнуть — застегивать, умыть — умывать, заталкивать — затолкнуть). 2. Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов. 3. Дифференциация глаголов с наиболее продуктивными приставками: вмы-, подот-, при-, у-, пере-, заот, на вы- входит, выходит, подходит — отходит, влетает - вылетает, подлетает— отлетает, въезжает — выезжает, подплывает — отплывает, прибегает — убегает, подъезжает — отъезжает, приезжает — уезжает, закрывает — открывает, прилетает — улетает, наливает — выливает,
---	---------------------------	-----------	---	--

		<p>сюжетной картинке с предварительной беседой по ее содержанию;</p> <p>и) составление рассказа по сюжетной картинке без предварительной беседы по ее содержанию;</p> <p>к) составление рассказа на заданную тему.</p>	<p>приходит — уходит, насыпает — высыпает.</p> <p><i>1.</i></p> <p><i>Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.</i></p> <p>Логопед предлагает детям показать на картинках, где действие уже совершено, а где оно совершается:</p> <p>мыла — вымыла, вешает — повесила, умывается — умылся рисует — нарисовал одевается — оделся прячется — спрятался гладит — погладила стирает — постирала рисует — нарисовал пишет — написал поливает — полил ловит — поймал чинит — починил красит — покрасил рубил — срубил догоняет — догнал убирает — убрал строит — построил</p> <p><i>Дифференциация глаголов с приставками (по картинкам).</i></p> <p>а) В</p>
--	--	--	---

			<p>импрессивной речи.</p> <p>Логопед называет слова, обозначающие действия, дети должны показать соответствующую картинку. Речевой материал:</p> <p>входит —</p> <p>выходит, подлетает —</p> <p>отлетает, подходит —</p> <p>отходит, влетает —</p> <p>вылетает, переходит —</p> <p>перебегает, наливает —</p> <p>выливает, залезает —</p> <p>слезает.</p> <p>Аналогичным образом проводится игра в лото.</p> <p>У детей карточки с картинками, изображающими действия. Логопед называет слова, обозначающие действия, дети закрывают соответствующую картинку фишкой.</p> <p>б) В экспрессивной речи.</p> <p>Логопед предлагает детям назвать действия по картинкам, а затем придумать предложения с этими словами.</p>
--	--	--	---

			<p>4. <i>Добавить слово, обозначающее действие, по картинкам:</i></p> <p>В клетку...(влетает), из клетки...(вылетает), через дорогу...(переходит)</p> <p>, от дерева...(отходит), к дому...(подъезжает), в стакан...(наливает), из стакана...(выливает)</p> <p>, на дерево...(влезает), с дерева...(слезает).</p> <p>5. Найти общую часть в словах (по картинкам).</p> <p>Переходит — перебегает Наливает — выливает</p>
--	--	--	--

### Перечень используемых нами методик

- методика психолого-логопедического обследования речи Волковой Г.А., которая наиболее информативно показывает уровень сформированности лексики;
- методика психолингвистического изучения нарушений устной речи Лалаевой Р.И.

- методика обследования словарного запаса детей О.Е.Грибовой, Т.П.Бессоновой;
- методика обследования словарного запаса детей И.А.Смирновой;
- методика исследования лексики Н.В.Серебряковой, Л.С.Соломоховой;
- методики изучения словарного запаса М.А.Поваляевой;
- методика «Исследование способности словообразования» Алексеевой М.М.,Ляминой В.И.;
- методика «Обследование понимания слов» Чиркиной Г.В.;
- методика «Обследование грамматического строя языка» Спировой Л.Ф., Ястребовой А.В.

Многие методы исследования можно взять из работ Архиповой Е.Ф., Жуковой Н.С., Р.Е. Левиной Р.Е., Ефименковой Л.И.

### **Приемы исследования глагольной лексики:**

1. Называние действий.
2. Подбор к названиям действий тех предметов, которые могут выполнять это действие или картинок, относящихся к этим действиям.
3. Нахождение общих названий, действий.
4. Нахождение синонимов.
5. Нахождение антонимов.
6. Подбор однокоренных слов.
7. Подбор дополнений к глаголу.
8. Объяснение значения слова.
9. Подстановка слов в предложении.
10. Составление предложений или связного рассказа.
11. Исправление ошибок.

*Параметры исследования:*

- 1 – 3. Активный словарь глаголов;

- 4 – 7. Пассивный словарь глаголов;
8. Лексическая системность;
9. Дополнение к глаголу;
10. Объяснение значения глаголов;
11. Понимание близких по значению глаголов;
12. Подбор антонимов;
13. Изменение глаголов по лицам;
14. Дифференциация глаголов единственного и множественного числа;
15. Изменение глаголов прошедшего времени по родам и числам;
- 16.1. Образование возвратных глаголов(экспрессивная речь);
- 16.2. Образование возвратных глаголов (импрессивная речь);
17. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида;
18. Дифференциация приставочных глаголов;
- 19.1. Дифференциация приставочных глаголов противоположного значения (экспрессивная речь);
- 19.2. Дифференциация приставочных глаголов противоположного значения (импрессивная речь);
- 20.1. Дифференциация глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо (экспрессивная речь);
- 20.2. Дифференциация приставочных глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо (импрессивная речь);
- 21.1. Дифференциация приставочных глаголов со значением пересечения пространства или предмета (экспрессивная речь);
- 21.2. Дифференциация приставочных глаголов со значением пересечения пространства или предмета (импрессивная речь);
22. Дифференциация приставочных глаголов со значением начала действия;
23. Дифференциация приставочных глаголов со значением конца действия;



24.1. Словообразование глаголов от имен существительных;

24.2. Словообразование глаголов от имен прилагательных.

**Последовательность в работе по формированию словоизменения глагола**

1) Согласование глаголов 3-го лица настоящего времени и существительных в числе:

а) дифференциация глаголов 3-го лица единственного и множественного числа с ударным окончанием, без чередования звуков в основе.

2) Дифференциация глаголов настоящего времени 1, 2, 3-го лица:

а) дифференциация в единственном числе;

б) дифференциация во множественном числе;

в) дифференциация 1, 2, 3-го лица единственного и множественного числа.

3) Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе:

а) согласование глагола и существительного в мужском роде;

б) согласование глагола и существительного в женском роде;

в) согласование глаголов и существительных среднего рода;

г) дифференциация глаголов мужского, женского и среднего рода.

В процессе логопедической работы по закреплению форм словоизменения в предложениях также учитывается семантическая сложность той или иной модели предложения, а также последовательность появления типов предложения в онтогенезе.

В связи с этим рекомендуется следующая последовательность работы над предложением:

1. Нераспространённые предложения: субъект – предикат

(Девочка рисует.)

2. Распространённые предложения из 3-4 слов:

а) субъект – предикат – объект (Девочка рисует дом.)

б) субъект – предикат – объект – объект (Девочка рисует дом карандашом.)

в) субъект – предикат – локалив (Дети играют в саду.)

г) субъект – предикат – объект – локалив (Девочка рвёт цветы в саду.)

д) субъект – предикат – объект – атрибутив (Бабушка подарила внучке красивую куклу.)

3. Предложения с однородными членами.

4. Сложносочинённые предложения.

5. Сложноподчинённые предложения.

### **Методики исследования глагольной лексики детей**

Активный\пассивный глагольный словарь.(Архипова, Е.Ф.,)

#### **1. Исследование активного словаря:**

*Цель:* Определить объем активного словаря.

*Объект исследования:* экспрессивная речь.

*Материалом исследования* служат предметные и сюжетные картинки, реальные предметы, окружающая обстановка и т.д.

*Прием исследования:* называние действий.

**Проба №1. Инструкция:** «Скажи, кто что делает?»

лошадь - (скачет)	строитель - (строит)
гусеница - (ползает)	врач - (лечит)
птица - (летает)	продавец - (продает)
рыба - (плавает)	солдат - (служит)
собака - (бегает)	спортсмен -
	(сореvнуется)
повар - (варит)	учитель (учит)
рыбак - (ловит рыбу)	

**Проба №2. Инструкция:** «Скажи, кто как подает голос?»

голубь - (воркует)	курица - (кудахчет)
лягушка - (квакает)	воробей - (чирикает)
медведь - (рычит)	кукушка - (кукует)
ворона - (каркает)	волк - (воет)
мышка - (пищит)	петух - (кукарекает)
собака - (лает)	соловей - (поет)

**Проба №3. Инструкция:** «Скажи, что делают ...?»

пилой -	утюгом -	МОЛОТКОМ -
иглой -	ножницам	ложкой -
и -		
ручкой -	топором -	ножом -
краской -	карандаша	расческой
ми -	-	

**2. Исследование пассивного словаря:**

*Цель:* определить объем пассивного словаря.

*Объект исследования:* импрессивная речь.

*Материал для исследования:* предметные, сюжетные картинки, реальные предметы.

*Прием исследования:* подбор к названиям действий тех предметов, которые могут выполнять это действие.

**Проба № 4. Инструкция:** «Покажи, кто ...?»

скачет	стирает	Вяжет
прыгает	причесы	Рубит
вается		
ползет	моется	Моет
летает	подметае	Режет

т

Примечание: предлагают сюжетные картинки с изображением действий.

**Проба № 5. Инструкция:** «Покажи, кто ...?»

воркует	кудахче	Каркает
т		
чирика	гогочет	Пищит
ет		
кукарек	крякает	Рычит
ает		
воет	квакает	Мычит

Примечание: предлагают предметные картинки: голубь, воробей, петух, волк, курица, гусь, утка, лягушка, ворона, мышка, медведь, корова.

**Проба № 6. Инструкция:** «Покажи, кто ...?»

варит (повар)	пашет (тракторист)
учит (учитель)	летает (летчик)
работает (рабочий)	лечит (врач)
шьет (портниха)	продает (продавец)

Примечание: предлагают сюжетные картинки с изображением профессий.

**Проба № 7. Инструкция:** «Покажи, чем ...?»

пилят	Вытираютс	подметаю
я		
шьют	Рубят	причесыва
	ют	
гладят	Рисуют	прибивают
режут	Красят	Копают

Примечание: предлагают предметные картинки с изображением соответствующих предметов, например: пила, иголка с ниткой, утюг, полотенце, нож, топор, карандаш, кисть, веник, расческа, молоток, лопата.

**3. Исследование сформированности семантического поля:**

*Цель:* исследовать семантическую структуру слова и лексическую системность.

*Объект исследования:* экспрессивная речь.

**Проба № 8.***Прием исследования:* нахождение общих названий, действий.

*(Добавление одного общего слова к двум словам)*(Архипова, Е.Ф., )

*Материал для исследования:* предметные, сюжетные картинки, пары слов и общий вопрос.

*Инструкция:* «Логопед назовет два слова и вопрос, а ты ответь одним словом. Например, «дерево» - «цветы». Что делают? - «растут» (одно слово)».

фрукты - овощи (что делают?)

кошка - собака (что делают?)

дождь - снег (что делают?)

сидит - стоит (кто?)

льется - журчит (что?)

шумит - дует (что?)

светит - греет (что?)

одевается - обувается (кто?)

растет – зеленеет (что?)

**Проба № 9.***Прием исследования:* дополнение к глаголу.(Архипова, Е.Ф.,)

*Материал для исследования:* глаголы: «стучит, летит, плывет, бежит, сидит, растет, светит, умывается, идет, лежит»; картинки (на случай, если ребенок затрудняется).

*Инструкция:* «Назови как можно больше слов к слову. Например, «идет»: «идет человек, идет поезд, идет снег, идет дождь» и т.п. В норме - 3 и более слов.

сидит =

светит =

стучит =



*Материал для исследования:* сюжетные картинки с изображением противоположных действий.

Предложить сказать "наоборот": *пришел — ушел, приехал — уехал, прилетел — улетел, прибежал — убежал, вскочил — выскочил, сел — встал, поднял — опустил, прибил — оторвал, испачкал — вычистил, оделся — разделся, завязал — развязал.*

## **I. Исследование грамматических форм глаголов.**

### **1. Словоизменение (согласование):**

***Проба №13.***Изменение глаголов по лицам.(Жукова Н.С. )

*Цель:* выявить возможности словоизменения глаголов по лицам.

*Объект исследования:* экспрессивная речь.

*Прием исследования:* называние действий.

*Материал для исследования:* двустишие; местоимения.

Заучить с ребенком двустишие, например: *Я иду, иду, иду; громко песенку пою*, а потом попросить ответить: как надо сказать, если *мы идем с тобой вдвоем*? Логопед подсказывает местоимения: *мы, ты, он, она, вы.*

***Проба № 14.***Обследование умения понимать глаголы в единственном и множественном числе. (Ефименкова Л.Н.)

*Цель:* выявить возможности словоизменения глаголов по числу.

*Объект исследования:* импрессивная речь.

*Материал для исследования:* комплекты парных картинок, где мальчик идет, дети идут, девочка сидит, девочки сидят и т. д.

*Прием исследования:* подбор к названиям действий тех предметов или лиц, которые могут выполнять это действие.

Картинки раздаются каждому ребенку парами. Нужно рассмотреть картинки и ответить на вопросы: про кого можно сказать «идет»? (Показать картинку.) Про кого можно сказать «идут»? (Показать картинку.) Про кого можно сказать «сидят»? (Показать картинку.) Про кого можно сказать «сидит»? (Показать картинку.) И т. д.

**Проба № 15.** Изменение глаголов прошедшего времени по родам и числам.(Ефименкова Л.Н. )

*Цель:* обследовать умение согласовывать глагол прошедшего времени с существительным в роде и числе.

*Объект исследования:* экспрессивная речь.

*Материал для исследования:* предметные картинки, изображающие орехи, капусту, мед, яблоки, зернышки; игрушечные лесные жители.

*Прием исследования:* составление предложений.

Детям раздаются предметные картинки. Логопед говорит: «На лесной полянке Красная Шапочка разложила угощение для лесных жителей, рассмотрите картинки и догадайтесь, кто что съел».

**Проба № 16.** Дифференциация и образование глаголов совершенного и несовершенного вида.(Архипова, Е.Ф., )

*Материал для исследования:* парные сюжетные картинки с изображением действий: в стадии выполнения и в стадии завершения действия.

*Объект исследования:* экспрессивная речь.

*Прием исследования:* называние действий.

*Инструкция:* «Посмотри на 2 картинки. Где ребенок выполняет действия (задания), а где уже закончил? Как сказать? Например, этот ребенок рисует, а этот уже нарисовал».

Этот пишет, а этот уже ...

Этот снимает, а этот уже ...

Этот вешает, а этот уже ...

Этот стирает, а этот уже ...

Этот режет, а этот уже ...

Этот пилит, а этот уже ...

Этот льет, а этот уже ...

Этот ест, а этот уже ...

Этот умывается, а этот уже ...



Этот моет, а этот уже ...

## **2. Словообразование:**

**Проба № 17.** Образование возвратных глаголов. (Серебрякова Н.В. )

*Цель:* исследовать понимание и употребление возвратных глаголов

*Материал для исследования:* картинки с обозначением действий и предложения (Мальчик прячет. Мальчик прячется. Девочка причесывает. Девочка причесывается. Мальчик вытирает. Мальчик вытирается. Девочка одевает. Девочка одевается.).

**Проба № 17.1.** *Объект исследования:* экспрессивная речь.

*Прием исследования:* называние действий.

*Процедура и инструкция.* Перед ребенком раскладываются парные картинки, например, «девочка причесывает» и «девочка причесывается». Дается следующая инструкция: «На этих картинках одна девочка причесывает, а другая причесывается. Что делает эта девочка? А что делает эта девочка?». В случае затруднений предлагаются выбрать правильную форму по вопросу «Девочка причесывает или причесывается?».

**Проба № 17.2.** *Объект исследования:* импрессивная речь.

*Прием исследования:* подбор к названиям действий тех предметов или лиц, которые могут выполнять это действие.

*Процедура и инструкция.* Экспериментатор показывает ребенку парные картинки. Например, «мальчик прячет» и «мальчик прячется». Дается следующая инструкция: «На этих картинках кто-то прячет, а кто-то прячется? Покажи, кто прячет. А кто прячется?»

**Проба № 18.** Верификация словосочетаний с приставочными глаголами. (по методике Н.В.Серебряковой)

*Цель:* выявить возможности дифференциации приставочных глаголов.

*Материал исследования:* словосочетания с правильным и неправильным употреблением приставок в глаголах (подлетела к дереву, выбежать в комнату, вколоть орех, зашел в дом, навязать рану, подкутать малыша, вышел из автобуса, заплыть к берегу, выпил молока, припел песню,

подзвенел звонок, выбежал из леса, нашел в гараж, въехал из гаража, уехал до моста, отлетел через забор, занес в комнату, нагремел гром, слетела с головы, убрал игрушку).

*Объект исследования:* дифференциация приставочных глаголов.

*Прием исследования:* исправление ошибок.

*Процедура и инструкция.* Экспериментатор дает ребенку следующую инструкцию: «Сейчас я буду называть тебе правильные и неправильные словосочетания, а ты слушай и поправляй меня, если я скажу неправильно». После воспроизведения каждого словосочетания задаются вопросы: «Правильно я сказала?», «А как сказать правильно?», «Какое слово я сказала неправильно?».

***Проба № 19.*** Образование приставочных глаголов противоположного значения. (по методике Н.В.Серебряковой)

*Цель:* выявить возможности дифференциации и образования приставочных глаголов противоположного значения.

*Материал исследования:* парные картинки действия с предметами и слова - глаголы с приставками противоположного значения: приклеить – отклеить, привязать – отвязать, пригнуть – отогнуть, сгибать – разгибать, собирать – разбирать, наливать – выливать, входить – выходить, закрывать – открывать, привязать – отвязать, привинтить-отвинтить, приколоть-отколоть, присоединить-отсоединить, привезти-отвезти, придвинуть-отодвинуть.

***Проба № 19.1.*** *Объект исследования:* экспрессивная речь.

*Прием исследования:* называние действий.

*Процедура и инструкция.* В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Сегодня мы будем вспоминать слова противоположного значения. Пристегнуть, а наоборот, (что сделать?) отстегнуть. Привязать, а сделать наоборот - значит, что сделать? ...

***Проба № 19.2.*** *Объект исследования:* импрессивная речь.

*Прием исследования:* подбор к названиям действий картинок.

*Процедура и инструкция.* Ребенку предъявляются 2 картинки (или действия с предметом) и предлагается показать соответствующую картинку. Дается, например, такая инструкция: «Покажи, где мальчик наливает воду. А где мальчик выливает воду?».

***Проба № 20.*** Образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо.(по методике Н.В.Серебряковой)

*Цель:* выявить возможности дифференциации и образования приставочных глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо.

*Материал исследования:* парные картинки действия; глаголы с приставками противоположного значения, обозначающие приближение или удаление(подбежать-отбежать, подплыть-отплыть, подлететь-отлететь, подскочить-отскочить, подъехать-отъехать, подползти-отползти, подойти-отойти).

***Проба № 20.1.*** *Объект исследования:* экспрессивная речь.

*Прием исследования:* подстановка слов в предложении.

*Процедура и инструкция.* В начале исследования формируется ориентировка в задании. Ребенку предлагаются картинки, например, «Птичка подлетает к клетке» и «Птичка отлетает от клетки». Экспериментатор показывает первую картинку и называет предложение «Птичка подлетает (приближается) к клетке». Затем показывает вторую картинку. «А на этой картинке, наоборот, птичка отлетает (удаляется) от клетки». А теперь ты сам попробуй придумать слова, которые обозначают приближение к чему-либо и удаление от чего-либо». Далее предлагается следующая пара картинок, и ребенка просят дополнить предложения по содержанию картинок:

Самолет к башне ... от башни...

Змея к ущелью ... от ущелья ...

Мальчик к реке ... от реки ...

Лодка к берегу ... от берега ...

Машина к дому ... от дома...

Мальчик к дереву ... от дерева ...

В случае затруднений повторяется первый пример словообразования.

**Проба № 20.2.** *Объект исследования:* импрессивная речь.

*Прием исследования:* подбор к названиям действий картинок.

Ребенку предлагается пара картинок, например: «Птичка подлетает к клетке» и «Птичка отлетает от клетки». Экспериментатор просит ребенка показать соответствующую картинку: «Где птичка отлетает от клетки?», «Где птичка подлетает к клетке?»

**Проба № 21.** Исследование образования глаголов со значением пересечения пространства или предмета.(по методике Н.В.Серебряковой)

*Цель:* выявить возможности дифференциации и образования приставочных глаголов со значением пересечения пространства или предмета.

*Материал исследования:* картинки и слова (лететь-перелететь, ехать – переехать, идти-перейти, прыгнуть-перепрыгнуть, плыть-переплыть, бежать-перебежать).

**Проба № 21.1.** *Объект исследования:* экспрессивная речь.

*Прием исследования:* подстановка слов в предложении.

*Процедура и инструкция.* В начале исследования формируется ориентировка в задании. Ребенку предлагается пара картинок, например, «Мальчик идет к мостику», «Мальчик переходит мостик». Экспериментатор предлагает посмотреть на первую картинку. «На этой картинке мальчик идет к мостику. А на этой картинке мальчик переходит через мост. А теперь ты сам попробуй сам подобрать слова, которые обозначают: кто-то движется через что-то, пересекает что-то». Ребенку предлагается дополнить следующие предложения:

Белка прыгает. Белка с дерева на дерево (что делает?) ...

Ласточка летит. Ласточка с дерева на дерево (что делает?) ...

Девочка бежала. Девочка через улицу (что сделала?)...

Саша плыл по реке. Саша через реку (что сделал?) ...

**Проба № 21.2.** *Объект исследования:* импрессивная речь.

*Прием исследования:* подбор к названиям действий картинок.

*Процедура и инструкция.* Ребенку предлагается пара картинок, например, «Мальчик идет к мостику», «Мальчик переходит мостик». Экспериментатор задает вопросы: «Где мальчик переходит мостик?», «Где мальчик идет к мостику?». Далее предлагаются следующие пары картинок и задаются аналогичные вопросы.

**Проба № 22.** Исследование образования глаголов со значением начала действия.(по методике Н.В.Серебряковой)

*Цель:* выявить возможности дифференциации и образования приставочных глаголов со значением начала действия.

*Материал исследования:* слова: свистеть – засвистеть, кричать – закричать, бежать – побежать, плыть – поплыть, лететь – полететь.

*Объект исследования:* экспрессивная речь.

*Прием исследования:* называние действий.

*Процедура и инструкция.* В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Если мальчик начал плакать, то говорят заплакал. А как сказать, если он начал свистеть?» И т.д.

**Проба № 23.** Исследование образования глаголов со значением конца действия.(по методике Н.В.Серебряковой)

*Цель:* выявить возможности дифференциации и образования приставочных глаголов со значением конца действия.

*Материал исследования:* слова: ехал – доехал, бежал – добежал,, плыл – доплыл, летел – долетел, горела – догорела; парные картинки.

*Объект исследования:* экспрессивная речь.

*Прием исследования:* подстановка слов в предложении.

*Процедура и инструкция.* В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Если мальчик кончил печатать, то говорят допечатал.». Далее детям предлагается закончить предложение.

«Велосипедист ехал к дому и, наконец, ... Мальчик бежал к школе и, наконец, ... Девочка плыла к берегу и, наконец, ... Грач летел к гнезду и, наконец, ... Свеча горела и, наконец, ...».

**Проба № 24.** Образование глаголов от других частей речи.(по методике Н.В.Серебряковой)

*Цель:* выявить возможности образования глаголов от других частей речи.

*Объект исследования:* экспрессивная речь.

*Прием исследования:* называние действий.

**Проба № 24.1.** Исследование словообразования глаголов от имен существительных

*Материалом исследования* являются слова: друг-дружить, завтрак-завтракать, обед-обедать, ужин-ужинать, крик-кричать, стук-стучать, плач-плакать, тоска-тосковать, горе-горевать, зима-зимовать, рыба-рыбачить.

*Процедура и инструкция.* В начале исследования формируется ориентировка в задании: «К слову уборка придумаем похожее слово. К слову Уборка ставится вопрос «Что?» А какое похожее слово отвечает на вопрос «Что делать?» - убирать. А теперь к слову друг придумаем похожее слово, которое отвечает на вопрос - Что делать?» И т.д.

**Проба № 24.2** Исследование словообразования глаголов от прилагательных

*Материал исследования* – слова: красный-краснеть, молодой-молодеть, черный-чернеть, старый-стареть, зеленый-зеленеть, синий-синеть, белый-белеть.

*Процедура и инструкция.* Вначале дается образец словообразования на одном примере. «К слову желтый придумаем похожее слово, которое отвечает на вопрос «Что делать?» Желтый – это какой. А на вопрос Что делать? отвечает слово желтеть. А теперь постарайся придумать похожее слово к слову красный. Что делать? И т.д. В случае затруднений повторяется пример словообразования.

### **ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

#### **«Детский сад»**

-Использовать глаголы: играют, занимаются, гуляют, спят, умываются, кушают, прыгают, бегают, рисуют, лепят, конструируют.

- Приставочные глаголы: приходят, уходят, уводят, приводят, отводят.

-Глаголы-антонимы:радуются-грустят,приходят-уходят,закрывают—открывают, прибежать-убежать.

#### **«Начало осени»**

- К названию предмета (кто это? что это?) подобрать слова, обозначающие действия (глагольный словарь): что он, она (они) делает (делают)?

Листья - распускаются, растут, летят, кружатся, опадают, зеленеют, желтеют, краснеют.

Тучи - собираются, плывут, летят.

- Подобрать приставочный глагольный словарь.

Птицы - улетают, вылетают, прилетают, подлетают, облетают, залетают, перелетают.

#### **«Части тела»**

- Глаголы: брать, класть, ходить, бегать, прыгать, царапать, чесать, нахмурить, морщить, расчесывать, улыбаться, нести, гладить, бросить, согнуть, кивать.

- Подобрать приставочные глаголы: слушать, прислушиваться, услышать; бежать, перебежать, убежать, забежать, подбежать, выбежать, отбежать.

### **« Умывальные принадлежности»**

-Глаголы: умываться, вытираться, намылить, смыть, почистить, полоскать, мыться, купаться, намыливать, взять, положить, открыть, закрыть, повесить.

### **Октябрь:**

### **«Овощи и фрукты»**

- Глаголы по теме овощи: расти, поливать, копать, выкапывать, вскапывать, полоть, сажать, сеять, удобрять, срывать, выращивать, собирать.

Закрепить умение преобразовывать глаголы повелительного наклонения ед. ч. в глаголы изъявительного наклонения 3-го лица ед.ч. настоящего времени.

Коля, чисть морковь! — Коля чистит морковь.

Таня, мой свеклу! — Таня моет свеклу.

- Глаголы по теме фрукты: расти, цвести, зреть, плодоносить.

### **«Дом и его части»**

-Глаголы: строить, класть кирпич, подниматься, идти, заходить, выходить, вырыть котлован, провести электричество, монтировать, управлять, красить.

### **«Одежда»**

- Глаголы: носить, надеть-снять, купить, повесить, порвать, испачкать, пришить, почистить, подшить, перешить, подрезать. Подобрать приставочные глаголы. Закончить предложения. У Вовы от пальто оторвалась пуговица, ее надо... . Таня хочет дырку в кармане... . Юбка очень широкая, ее надо... .

### **«Обувь»**

- Глаголы: купить, примерить, пройти, надевать, ухаживать, мыть, испачкать, прибить набойку, отремонтировать, намочить, сшить.



## Ноябрь:

### **«Квартира»**

-Глаголы: расположены, поставлена мебель, подметать, мыть пол, вытирать пыль, заниматься уборкой, содержать в чистоте.

### **«Мебель»**

- Глаголы: сделана, купить, привезти, поднять, собрать, разместить, сидеть, лежать, спать, вешать в.., готовить на. Употреблять предложения с предлогами *в, на, под, из*. Демонстрировать действия, сюжетные картинки.

### **«Посуда»**

- Глаголы: накрывать, готовить, мыть, жарить, кипятить, греть, взбивать, отрезать, нарезать, наливать. Образовать приставочные глаголы по демонстрации действия или сюжетным картинкам: чашку — принес, отнес, поднес, вынес, перенес; вымыл, отмыл и т.д.

## Декабрь:

### **«Домашние животные»**

-Глаголы: мяукать, лаять. Рычать, мычать, облизываться, хрюкать, кормить, сторожить, охранять. Образовать приставочные глаголы: привел, вывел, подвел, отвел; приходит, уходит, выходит, подходит. Употреблять их в простых предложениях, отвечая на вопрос: что делает кошка, когда хочет поймать мышку? (Крадется, подкрадывается, ползет, подползает.)

### **«Продукты питания»**

-Глаголы: покупать, выбирать, расплачиваться, готовить, хранить, заморозить, приготовить, порезать, намазать. Подобрать глагол: рыбу на сковородке... (жарят), в кастрюле... (варят), в духовке... (запекают).

### **«Начало зимы»**

-Глаголы: идти, падать, лететь, покрывать, таять, замерзать, выпадать, сковывать.

## Январь:

### **« Дикие животные наших лесов»**

-Глаголы: ходить, рычать, колоться, красться, бродить.

### **«Домашние птицы»**

-Глаголы: доить, пасти, кормиться, визжать, высиживать, нестись, выводить, крякать, кудахчет, блеет, хрюкает, мычит, кукарекать.

### **«Зима»**

-Глаголы: утеплять, заморозить, покрыть, падать, мерзнуть, отморозить, кружить, мести, выть, кататься, кидаться, строить, скользить, лепить, заливать.

### **« Новый год»**

-Глаголы: встречать, наряжать, готовиться, праздновать, взрывать, водить хоровод, получать подарки.

### **Февраль:**

### **«Дикие птицы»**

-Глаголы: прилетать, улетать, зимовать, охотиться, клевать, спасаться, стучать, нырять.

### **«Почта»**

-Глаголы: отправлять, получать, выписывать, читать, приносить, писать, ждать ответа, отвечать, высылать.

### **«Конец зимы»**

-Глаголы: таять, пригревать, припекать, капать, пускать, лепить, падать, сменить одежду, радоваться, встречать весну

## **Конспекты, групповые занятий по развитию глагольного словаря**

### **Занятие № 1**

Тема « Понятие действие».

### **Цель:**

1. Выделение слов-действий в речевом потоке.

2.Соотнесение предметов с вопросами **Кто? Что?** действий с вопросом **Что** делает?

3.Составление простых нераспространенных предложений по демонстрации действий и по простым 1-фигурным сюжетным картинкам.

### Оборудование:

Умывальные принадлежности: полотенце, зубная щетка, мыльница.

Сюжетные картинки:

Мальчик умывается. Лебедь плавает. Девочка умывается. Лодка плавает.

Мальчик вытирается. Утка стоит. Девочка вытирается. Автомобиль стоит.

Индивидуальный раздаточный материал (предметные картинки).

### Ход занятия:

Организационный момент:

Логопед предлагает сесть тем детям, кто выполнит следующие движения (топать, хлопать, приседать, прыгать, нагнуться, крикнуть..).

1. Логопед: Объясняет детям, что они выполняли действия.

Потом логопед вызывает двух детей, называет им действие на ушко, а они должны выполнить его. Один ребенок приседает, другой- хлопает. Логопед спрашивает остальных детей: -Кто был внимательный?.-Кто скажет, что делает Наташа?(Она прыгает) – Что делает Саша?(Он хлопает)

2. Мини экскурсия в умывальную комнату, где помощник воспитателя моет руки,  
на вешалке висит полотенце, на мойке стоит мыльница (шампунь), на полочке лежит зубная щетка (зубная паста).

а) Логопед показывает выделенные предметы и задает вопрос Кто это?  
или Что  
это?

б) После ответов детей объясняет, что помощник воспитателя,  
полотенце,  
мыльница, зубная щетка... — это предметы. Они отвечают на вопрос Кто?  
Что?

в) Знакомство с действиями этих предметов путем соотнесения с вопросом что делает?

Что делает помощник воспитателя? - Моет руки.

Что делает мыльница? - Стоит.

Что делает зубная щетка? - Лежит.

3.Динамическая пауза.

Игра «Летает – не летает».

Дети встают в круг. Логопед называет названия предметов и объектов ( стол, бабочка, муха, тарелка, шкаф, перышко). Если они летают – дети машут руками, если нет – приседают.

4. Составление простых нераспространенных предложений по индивидуальным простым 1-фигурным сюжетным картинкам по образцу.

Элементарный анализ предложений: выделение предметов и действий.

Логопед предлагает внимательно посмотреть на картинки, которые получили дети и предлагает составить предложение по своей картинке. Логопед предлагает образец высказывания.

Образец: Мальчик умывается.

После этого спрашивает индивидуально нескольких детей. Дети встают показывают картинку и называют, то что у них нарисовано.

Потом логопед предлагает поставить вопросы к этим картинкам по образцу:  
Кто это? Что делает (мальчик)?

Далее предлагает поставить вопросы к своим картинкам 2-3 детям, потом это же задание дети выполняют в парах, т.е. задают друг другу вопросы.

5.Итог. Как различить слова-предметы и слова-действия? Придумывание слов-предметов и слов-действий.

Закрепление вне занятия

1.Игра «**Найди лишний предмет**» (умывальные принадлежности — белье — бытовые приборы).

2.Игра «**Дружные слова**»:

а) выделение хлопками подходящих **действий** к предметам: утка — *плавает, ходит, бежит, летает, танцует, клюет, поет, крикает, говорит, лает*; машина — *едет, стоит, спит, гудит, тормозит, кричит, поет*;

б) выделение хлопками подходящих **предметов** к действиям: летает — *утка, самолет, свинья, автобус, ракета, лебедь, медведь, вертолет*; **поет** — *синица, человек, корова, петух, артист, соловей, ветер, заяц, корабль*.

3.Игра «**Летает, плавает, бежит**».

Запоминание и выполнение детьми сложной инструкции:

«**Топай — хлопай — прыгай!**»

«**Приседай — наклоняйся — поворачивайся!**»

Игра «**Подбери предмет к действию**».

Игра «**Подбери действие к предмету**».

Рисование 2 руками одновременно «**Светит солнышко**».

Выделение предметов и действий из стихотворения К.И. Чуковского «**Мойдодыр**».

## **Занятие №2**

**Тема.** «Образование глаголов единственного и множественного числа настоящего и прошедшего времени».

**Цель.** 1.Учить образовывать глаголы единственного и множественного числа настоящего времени.

2. Учить образовывать глаголы единственного о числа настоящего и прошедшего времени.

**Материал:** небольшие стихотворения. Сюжетные картинки.

**Ход занятия:**

**Организационный момент:**

Логопед называет действия, если ребенок услышит слово-действие, то садиться.

1. Детям объясняется, что заученный стишок можно рассказать по-разному. Можно рассказать так, как будто все происходит сейчас, например: «Мы руки поднимаем, опускаем». А можно рассказать так, как будто все это было давно, вчера, например: «Мы руки поднимали, мы руки опускали».

Логопед читает стишок в настоящем времени

«Лена по лесу гуляет и тихонько напевает.»

Дети произносят стишок в прошедшем времени

«Лена по лесу гуляла и тихонько напевала»

Вова по лесу гуляет, громко песни напевает.

Вова по лесу гулял, громко песни напевал.

Котик по двору идет, маму Васька-кот нашел.

Котик по двору пошел, ищет маму Васька-кот.

Ходит, бродит по лужку Рыжая корова.

Ходила, бродила по лужку Рыжая корова.

И дает нам к вечерку Молока парного.

И давала к вечерку Молока парного.

Мы ручки поднимаем. Мы ручки опускаем,

Мы ручки подаем и бегаем кругом.

Мы ручки поднимали. Мы ручки опускали,

Мы ручки подавали и бегали кругом.

**Динамическая пауза.** Логопед дает задание запомнить действия, которые он сейчас назовет и выполнить эти действия друг за другом.

Например : сесть-хлопнуть-топнуть.

2. Логопед показывает детям предметы , которые изображены в единственном и множественном числе, а дети подбирают к слову нужный глагол в настоящем времени.

Например:

Стол стоит-столаы стоят.

Книга лежит-книги лежат.

Мальчик идет-мальчики идут.

**Итог:** Логопед называет слова-действия в настоящем времени и предлагает назвать это действие, если оно произошло, т.е. в прошедшем времени.

### Закрепление вне занятий

1. Игра « Один-много» на образование глаголов ед. и мн. числа настоящего времени.
2. Игра «Выполни действие». На выполнение детьми сложной инструкции.(топай-хлопай-прыгай).
3. «Угадай действие, которое происходило давно». Логопед называет два действия в настоящее и прошедшем времени, а дети называют глагол в прошедшем времени (сидит- сидел, рисует-рисовал, поет-пел)

### **Занятие №3**

**Тема.** «Глаголы прошедшего времени единственного числа мужского и женского рода».

### **Цель**

1. Практическое усвоение (понимание) прошедшего времени глаголов.
- 2.Согласование глаголов прошедшего времени единственного числа с существительными в роде (мужском и женском).
- 3.Развитие диалогической речи.
- 4.Подготовка к выделению слова из предложения и схематическому обозначению слов в предложении.

### Оборудование:

Парные сюжетные картинки на настоящее и прошедшее время глаголов (совершенный и несовершенный вид) из пособия Т.Б. Филичевой «Дидактический материал...».

Сюжетные картинки: Самолет летит, Утка летит, Девочка идет, Дождь идет, Девочка стоит около стола, Стакан стоит на столе, Кошка лежит на диване, Мяч лежит под диваном.

Предметные картинки: Гном, мальчик Ваня и девочка Таня, хлеб, конфеты, пряники, бублик.

Полоски для схематического обозначения слов.

### **План занятия**

Организационный момент. Логопед предлагает ребенку назвать слово-действие (топать, хлопать, прыгать) и сесть на стул.

1. Игра «Сейчас или раньше» — упражнение в различении глаголов настоящего и прошедшего времени (вид глагола не принимается во внимание):

Парные картинки из пособия Т.Б. Филичевой в конвертах на столах у детей (у каждого пара).

Сначала отбираются и выставляются на левое панно картинки, к которым подходит слово сейчас с обязательным проговариванием картинок со словом сейчас.

Затем проговариваются и выставляются на правое панно картинки, к которым подходит слово раньше (вчера).

Упражнение в постановке вопросов к картинкам на левом и правом панно. Составление вопросов.

2. Игра с картинками на правом панно «Скажем про Таню и Ваню» — упражнение в различении и употреблении в речи глаголов мужского и женского рода единственного числа прошедшего времени. Дети делятся на 2 команды: Танину и Ванину. Танина команда отбирает и проговаривает картинки и вопросы к ним про Таню:

*Таня подметала пол. Что делала Таня?*



Ванина команда отбирает и проговаривает картинки и вопросы к ним про Ваню:

*Ваня делал Что делал Ваня? И т.д.*

**Динамическая пауза:** Дети встают в круг. Логопед бросает мяч ребенку и называет глагол в настоящем времени, а ребенок должен его назвать в прошедшем и бросить мяч обратно логопеду.

Например: Если говорит мальчик: Умывается – Умывался;  
если говорит девочка: спит- спала.

3.Игра «Исправим ошибки Гнома» — упражнение в запоминании и исправлении пяти действий (глаголов прошедшего времени единственного числа):

Ваня проснулась, сделала зарядку, умылась, выпила чай и пошла в школу.

Таня встал, после зарядки и завтрака пошел в магазин за продуктами, купил хлеб, масло, сыр, вернулся домой, убрал в квартире.

4.Составление предложений с глаголами прошедшего времени единственного числа по 2 опорным предметным картинкам и элементам схемы ( обычные прямоугольники).

Опорные картинки;

Таня (схема) конфеты. Таня купила конфеты.

Ваня ( схема) конфеты. Ваня ел конфеты.

**Итог**

### **Закрепление вне занятия**

1. Игра «Сейчас или вчера».

2.Игра «Эхо» — преобразование настоящего времени глагола в прошедшее по сюжетным картинкам.

*Мальчик умывается. — **Вчера** мальчик умывался.*

*Девочка умывается. — **Вчера** девочка умывалась.*

3.Игра «Запомни, повтори».

летал — плавал — ехал — стоял

стояла — летала - плавала — ехала

4.Нарисовать обеими руками одновременно геометрические фигуры.

#### **Занятие №4**

**Тема** «Преобразование глаголов повелительного наклонения 1л.ед. числа в изъявительное наклонение 3л.ед.числа настоящего времени».

**Цель.** Учить преобразовывать глаголы повелительного наклонения 1л.ед. числа в изъявительное наклонение 3л.ед.числа настоящего времени.

**Материал.** Сюжетные картинки.

**Ход занятия.**

**Организационный момент.** Логопед называет глаголы в настоящем и прошедшем времени. Дети садятся, когда услышат глагол в прошедшем времени.

##### **1. Игра «Выполни приказ»**

Логопед вызывает ребенка и называет действие и ребенок показывает это загаданное действие. Другие дети отгадывают.Логопед спрашивает: « Что выполнял Коля?» Дети отвечают: «Коля прыгал». Сейчас я буду командиром и буду отдавать приказ послушайте «Коля прыгай». А сейчас вы будете отдавать приказ, а кто-то из вас будет их выполнять.

Дети называют глагол в повелительном наклонении, а ребенок выполняет это действие. Другие же дети, называют это действие.

Например: Ребенок говорит: «иди», а дети констатируют факт « Маша идет» и т.д.

**Динамическая пауза.**

**Игра «Мама-дочка».**

Дети деляться на пары, кто-то из них мама , а кто-то дочка. Мама говорит «ешь», а ребенок «дочка» отвечает « я ем».

2. У каждого ребенка сюжетная картинка. Они называют действие, которое выполняет предмет. А потом отдают приказ (спи, иди, прыгай)

Итог занятия. Логопед напоминает, что они сегодня выполняли.

### **Выполнение заданий вне занятий**

1. Игра «Выполни приказ».
2. Игра «Эхо» образование глаголов мужского и женского рода прошедшего времени.
3. Игра с мячом «Ко летает? Кто прыгает? Кто ходит? Кто бежит?» подбор к глаголу летает как можно больше слов (самолет, птица, парашют).

## **Занятие №5**

**Тема.** «Изменение формы глаголов 3л.ед. числа в форму 1л.ед. и множ. числа».

### **Цель:**

1. Учить изменению формы глаголов 3л.ед. числа в форму 1л.ед. и множ. числа.
2. Образование предложений с местоимениями: я, он, мы, они, ты.

**Материал:** Сюжетные картинки с изображением действий.

### **Ход занятия:**

Организационный момент. Логопед произносит предметы, если ребенок услышит предмет, который прыгает, то садиться.

1. Игра «Он, я, мы».

Все дети встают в круг. Логопед говорит, что мы будем играть в интересную игру. Логопед произносит слово-действие и показывает на ребенка, тот начинает это действие выполнять. Дети говорят. Что этот ребенок выполняет, если дети угадали, ребенок произносит свое выполняемое действие. Потом это действие начинают выполнять все дети и произносят, что они выполняют.

Дети: «Он идет» - Ребенок: «Я иду» - Дети: «Мы идем».

2. Игра « Скажи про себя». Логопед показывает сюжетные картинки, где предмет выполняет действие. Ребенок должен ответить какое действие выполняется на картинке.

Например: « Змея ползет».

А потом ребенок говорит про себя: «Я ползу».

Динамическая пауза.

Игра «Питер»

Логопед читает стихи, а дети выполняют движения.

Питер играет с одним молотком, с одним молотком ( ударять кулаком по столу)

Питер играет с 2-мя молотками, с 2-мя молотками ( ударять двумя кулаками)

Питер играет с 3-мя молотками, с 3-мя молотками (ударять двумя кулаками и топать одной ногой)

Питер играет с 4-мя молотками, с 4-мя молотками ( ударять 2-мя кулаками и топать обеими ногами)

Питер играет 5-ю молотками ( ударять 2-мя кулаками, топать двумя ногами, и кивать головой)

2. Ребенок говорит про себя « Я прыгаю». Дети говорят про всех « Мы прыгаем».

### **Выполнение заданий вне занятий**

1. Игра « Скажи про себя».
2. Игра «Питер»
3. Игра « Он, я, мы».
4. Нарисовать действие, которое выполняет один и много предметов.

### **Занятие №6**

**Тема :** « Изменение глаголов по временам».

**Цель:** Учить детей образовывать глаголы настоящего прошедшего и будущего времени.

**Ход.**

**Организационный момент.** Логопед произносит слово-действие. Дети называют предметы которые могут выполнять это действие. После этого дети садятся.

1. Логопед выполняет действие и говорит, что сейчас он «приседает». Логопед объясняет, что действие происходит в настоящее время.

После этого несколько детей выполняют действие и говорят, какое действие выполняется.

После того как действия будут выполнены логопед просит вспомнить, что делали дети (прыгали, хлопали, кивали, наклонялись) и объясняет, что действия уже совершились. То есть время, в которое выполнялись действия прошло, поэтому действия называются прошедшего времени.

Логопед так же рассказывает детям, что некоторые действия еще будут совершаться. Например : «Маша будет смеяться», Паша будет прыгать» и просит эти действия детей выполнить.

Динамическая пауза.

Игра «Питер»

2. Логопед раздает детям картинки, они называют действие, которое они выполняют. После этого логопед дает образец выполнения задания.

Сейчас: Я иду

Что делал: Я шел

Что буду делать: Буду идти

**Итог:** Логопед напоминает, что дети образовывали слова настоящего времени. Дети называют глаголы настоящего времени. Потом глаголы прошедшего и будущего времени.

**Закрепление заданий вне занятий**

1. Игра « Сейчас, что было, что будет».

## 2. Игра « Один – много»

### Занятие №6

**Тема:** Приставочные глаголы.

#### Цель:

Выделение приставочных глаголов в речевом потоке.

Практическое использование приставочных глаголов в речи.

Запоминание и выполнение сложных инструкций с приставочными глаголами.

**Оборудование:** Мяч, сачок. Сюжетные картинки на приставочные глаголы из пособия Т.Б. Филичевой «Дидактический материал...» (на столах у детей по 1 картинке). Текст стихотворения **СМ. Маршака «Мяч»**.

#### **Ход занятия**

**Организационный момент:** Логопед называет глагол, а дети должны подобрать к нему как можно больше существительных. Ребенок, назвавший слово садиться.

Например: ездит- машина, поезд, игрушка, велосипед

1.Выделение действий из отрывка из стихотворения С.Я. **Маршака «Мяч»**.

1.Чтение логопедом стихотворения.

2.Заучивание отрывка: *Покатился в огород,*

*Докатился до ворот, Подкатился под ворота,*

*Добежал до поворота, Там попал под колесо,*

*Лопнул,хлопнул — Вот и все!*

3.Вопросы по содержанию:

*О чем говорится в стихотворении?*

*Что сделал мяч?*

*Назовите действия мяча.*

*Какие три действия очень похожи?*

*Назовите их. (Покатился, докатился, подкатился).*

2. Запоминание, проговаривание и выполнение сложных инструкций с приставочными глаголами.

1. Подойди к столу, обойди вокруг стола, отойди от стола к двери в раздевалку.
2. Выйди в спальню, подойди к кровати и иди в группу.
3. Войди в раздевалку, походи по ковру и приди в группу.
4. Принеси из уголка природы сачок, поднеси к столу, отнеси на окно.
5. Перенеси сачок с окна на стол, вынеси его из группы, отнеси в уголок природы.

### **Динамическая пауза.**

Каждой паре детей дается мяч, первый ребенок выполняет любое действие с мячом, а второй должен назвать это действие. Потом мяч передается другому ребенку.

1. Игра «Наоборот» — преобразование приставочных глаголов-антонимов по образцу:

Логопед предлагает детям сказать наоборот произнесенную им фразу.

**налить** воду в стакан —

**вылить** воду из стакана

войти в комнату —

приехать в гости —

**открыть** дверь —

прилететь в порт —

принести игрушку —

подъехать к воротам —

подойти к столу —

5. Игра «Потерялись слова» — договаривание предложений приставочными глаголами по сюжетным картинкам.

1. Ваня (переходит) улицу. Ваня (подходит) к дому. Ваня (входит) в дом. Ваня (вы-

ходит) из дома. Ваня (обходит) дом.

2. Таня (прыгает) на площадке. Таня (перепрыгивает) через ручей. Таня (спрыги-

вает) со скамейки.

3. Птичка (вылетает) из клетки. Птичка (подлетает) к клетке. Птичка (влета-

ет) в клетку.

4. Ваня (наливает) воду в стакан. Ваня (выливает) воду из стакана. Ваня (пере-

ливает) *воду из стакана в стакан. Ваня поливает клумбу.*

5. *Машина (подъезжает) к гаражу. Машина (выезжает) из гаража. Машина (объезжает) вокруг гаража. Машина (переезжает) реку. Машина (едет) между домами.*

Итог. Припоминание 3 похожих слов-действий из стихотворения С.Я. Маршака «Мяч».

#### Закрепление вне занятия

1. Заучивание скороговорки «Ехали мы, ехали...».
2. Выделение приставочных глаголов из этой скороговорки.
3. Игра «Исправь ошибку» — закрепление понимания приставочных глаголов.  
Дети *наливают* цветы на клумбе. -  
Мама *поливает* суп в тарелку. -  
Повар *выливает* запеканку подливой. -  
Ваня *заливает* воду из лейки. -  
Таня *обливает* воду в стакан. -
4. Рисование или аппликация «Разноцветные мячи».

#### **Занятие №7**

**Тема:** Глаголы-антонимы.

**Цели:** Учить детей правильно подбирать глаголы-антонимы, строить фразу по сюжетной картинке. Развивать у детей чувство языка.

**Ход занятия.**

**Организационный момент.** Логопед говорит: «Сядет тот, кто назовет действия, которые мы совершаем каждый день».

1. Логопед рассказывает детям историю:

— Жил-был мальчик — упрямый, непослушный. Он все делал наоборот. Велит ему мама ложиться спать — он встает. Просит повернуться к ней — он отворачивается; убрать игрушки — он их разбрасывает по всей комнате. Мама очень огорчалась и называла сына Мальчиком «Наоборот». А когда мама один



только раз сделала все наоборот, сын сразу понял как это неприятно и исправился.

После чтения рассказа логопед уточняет действия с противоположным значением: лечиться — вставать, убирать — разбрасывать и т. п.

**Динамическая пауза.** Логопед предлагает детям встать, выйти из-за столов и только на несколько минут стать такими, как Мальчик Наоборот, то есть выполнять противоположные действия:

опустить руки — поднять; встать из-за стола — сесть;  
открыть рот -закрыть; показать ладони — спрятать; согнуть руки — распрямить и т. п.

## 2.Игра «Картинки-перевертыши».

Логопед объясняет, что сейчас дети будут составлять предложения по картинкам. Если составят правильно, он им покажет картинку и с обратной стороны.

На первой картинке изображен мальчик, который чинит машинку. Дети произносят: «Мальчик чинит машинку». Логопед продолжает: «Какое действие в этом предложении? Назовите противоположное действие и составьте новое предложение ».

Когда дети составили предложение, логопед переворачивает картинку и показывает ее ребятам. Затем оценивает, как составлено предложение, правильно ли подобрано противоположное действие.

Таким же образом составляются предложения и к другим картинкам:

Девочка снимает фартук (надевает). Папа вешает картину (снимает)

Малыш строит башню (ломает).

Мальчик пачкает костюм (чистит).

Бабушка выдергивает морковку (сажает).

Мальчик ловит мяч (бросает).

Девочка ловит бабочку (выпускает).

Обращается особое внимание на то, что к действию «ловит» в различных случаях подбираются разные противоположные действия.

3. Логопед объясняет, что каждый ребенок должен самостоятельно составить предложение по индивидуальной картинке, выделить в нем действие и составить новое предложение, в котором будет противоположное действие — антоним (уже без наглядной опоры).

**Итог занятия.** Оцениваются ответы детей.

### Закрепление вне занятия

1. Игра «Составь предложение».

У детей на столах разложены сюжетные картинки. (К этому занятию ребята уже знакомы с глаголами, имеющими разные приставки.) Дети составляют по два предложения со следующими противоположными действиями: подплыть — отплыть, завязать — развязать, пододвинуть — отодвинуть, подлететь — отлететь, вбежать — выбежать, заходить — выходить и др.

2. Игра « Скажи наоборот». Из динамической паузы.

3. Игра « Испорченный телефон».

Дети делятся на пары один ребенок называет глагол, а другой подбирает слово наоборот.

4. Закрепление глаголов антонимов на рисовании (веселый - грустный).

## **Занятие №8**

**Тема:** « Глаголы совершенного и несовершенного вида»

**Цель:** Учить подбирать глаголы совершенного и несовершенного вида при этом дети ориентируются на поставленные логопедом вопросы «то делает? Что сделала?

Материал: Сюжетные картинки с изображением разных действий.

Раздаточный материал: парные сюжетные картинки с законченным и незаконченным действием.

### **Ход занятия:**

Организационный момент. Логопед называет слово-действие, а дети, которые подобрали близкое по значению слово садятся.

1. Логопед вызывает двух детей мальчика и девочку. Каждому одинаковое задание (например, вырезать картинку). Когда из них кто-то закончит свою работу. Логопед спрашивает

- Ребята, угадайте. Про кого я скажу: Про Катю или Мишу: «вырезал картинку»? (Про Мишу.) Значит Миша совершил действие оно законченное или по другому можно сказать совершенное.

- А как правильно сказать про Катю? Что она делает? (вырезает картинку) Действие Кати незаконченное, значит несовершенное.

Про те действия, которые совершены (сделаны), мы говорим совершенные. И наоборот несовершенные.

Динамическая пауза

Игра с мячом «Сделал, не сделал».

Логопед называет детям действие несовершенное и кидает мяч, ребенок придумывает и называет совершенное действие и кидает мяч обратно логопеду.

2. Логопед вывешивает на панно сюжетные картинки. Детям необходимо сначала найти картинки с несовершенным действием, а затем с совершенным. Дети вызываются по одному и объясняют свой выбор.

Например: Мальчик спит (действие не совершилось)

3. Дети выполняют задание индивидуально у себя на столах. Выкладывают картинки совершенного и несовершенного вида.

Итог занятия: Логопед напоминает, что они сегодня называли слова-действия совершенные и несовершенные. После этого они по рядам называют сначала действия совершенные, а потом несовершенные.

#### Закрепление вне занятия.

##### 1.Игра « Телефон»

Дети вспоминают и передают слова-действия. По заданию воспитателя сначала совершенные действия, а после несовершенные.

##### 2.Игра «Угадай по действию предмет».

Логопед называет действия ( летает, кружится, порхает), а дети должны по словам действиям отгадать про кого говорит логопед.

##### 3.Разложить правильно картинки. Картинки совершенного и несовершенного действия.

#### **Занятие № 9**

**Тема:** « Залоговые отношения»

**Цель:**Учить детей понимать залоговые отношения.

Материал. Парные сюжетные картинки.

#### **Ход занятия.**

Организационный момент. Дети называют слово-действие. Выполняют это действие и садятся.

1.Логопед объясняет что, дети сейчас выполняли действие самостоятельно. Показывает детям картинки на которых дети выполняют действие, дети называют эти действия. После этого логопед показывает картинки, где с детьми выполняет кто-то действие. Этой картинке дети подбирают соответствующую пару.

Например: девочка умывается- девочку умывает мама и т.д.

Динамическая пауза.

Игра « Кто лучший»

Логопед произносит действие, а дети выполняют его, кто лучше покажет действие выигрывает.

2. Игра «Сам или не сам». Логопед показывает сюжетные картинки на которых действия выполняют дети сами и им помогают выполнить действие взрослые. Кто даст больше правильных ответов, тот выигрывает. Ответ оценивается фишками.

Итог.

Логопед напоминает детям то, что они сегодня узнали

Закрепление материала вне занятий.

1. Игра « Сам или не сам».

2. Игра « Кто лучший»

3. Нарисовать действие, где дети выполняют его сами.

### **Игры и задания для формирования глагольной лексики**

#### **Дидактические игры и задания**

1. Логопед называет слова и предлагает детям плавать «лишнее» слово, а затем объяснить, почему это слово «лишнее». «Лишнее» слово среди глаголов:

думать, ехать, размышлять, соображать; бросился, слушал, ринулся, помчался; ненавидеть, презирать, наказывать; приехал, прибыл, убежал, прискакал; пришел, явился, смотрел; выбежал, вошел, вылетел, выскочил; налил, насорил, вылил; подбежал, вошел, подошел.

2. Закончить предложение и назвать слова — «неприятели».

Продавец продает, а покупатель ...

Друзья часто ссорятся, но легко ...

Легко заболеть, но трудно ...

Воспитатель спрашивает, а дети ...

Утром дети приходят в детский сад, а вечером...

Сначала гостей встречают, а потом ...

При встрече здороваются, а при расставании ...

Вечером ложатся в кровать, а утром ...

3. К данным словам придумать слова-«неприятели».

Войти, говорить, взял, нашел, забыл, уронил, насорил, ложиться, одеваться, мириться, опускать, помогать, смеяться, залетать, закрывать, включить, входить, хвалить, заснуть, разрешить.

4. Объясни, чем отличаются слова, подбери картинки, придумай предложения с этими словами:

Шить — вязать, класть — ставить, строить — чинить, мыть — стирать, чистить — подметать, нести — везти, лежать — спать, лежать — стоять, рисовать — раскрашивать.

5. Игра с мячом «Скажи наоборот».

Логопед называет слово и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен придумать слово, противоположное по значению, сказать это слово и бросить мяч обратно логопеду.

Одеть — (раздеть), поднять — (опустить), бросить — (поймать), спрятать — (найти), положить — (убрать), дать — (взять), купить — (продать), налить — (вылить).

6. Объяснить значение слов-глаголов.

Логопед называет глагол и просит детей объяснить, что означает это слово:

а) показать его действие с помощью движений, мимики, пантомимики;

б) припомнить случаи из собственного опыта, когда дети выполняли эти действия, например, шить — пришивал пуговицу, зашивал рубашку, шил костюм для новогоднего праздника;

в) с целью актуализации припоминания событий ребенок может вспомнить мысленно (про себя), а на бумаге фиксировать каждую ситуацию палочкой или схематичным рисунком.

7. Назвать другие действия, которые входят в состав исходного, или назвать, какие действия «помогают» этому действию.

Шить — брать иголку и нитку, продевать, втыкать, протыкать, вытаскивать, натягивать, смотреть.

Прыгать — желать, разгоняться, толкнуться, вытягивать ноги, лететь, приземляться, тормозить, дышать, отдыхать.

8. Добавить одно общее слово к двум словам.

Дерево, цветы — что делают?

Сидит, стоит — кто?

Кошка, собака — что делают?

Льет, журчит — что?

Тарелка, кружка — что делают?

Шумит, дует — что?

Дождь, снег — что делают?

Растет, зеленеет что?

9. Игра «Кто как передвигается?»

Логопед показывает картинки, изображающие животных, дети определяют их и называют, как они передвигаются.

Лошадь — скачет, змея — ползает, птица — летает, рыба — плавает, лягушка — прыгает.

10. «Кто как ест?»

Кошка лакает молоко.

Собака грызет кость.

Корова жует сено.

Курица клюет зерно.

11. «Кто как голос подает?»

Голубь воркует, ворона каркает, кошка мяукает,

воробей чирикает, сорока стрекочет, свинья хрюкает,

петух кукарекает, сова ухает, овца блеет,

курица кудахчет, лягушка квакает, корова мычит,

гусь гогочет, волк воет, лошадь ржет,  
утка крикает, медведь рычит, собака лает.

12. «Когда человек ест?»

Логопед спрашивает детей, что делает человек, если он ест утром?

(Зав

13. «Кто что умеет делать?»

Логопед предлагает детям картинки с изображением людей различных профессий. Дети называют, кто что делает.

Учитель учит, доктор лечит, повар варит (готовит), уборщица убирает, дворник подметает, маляр красит, художник рисует, парикмахер стрижет, чертежник чертит, плотник рубит топором, пилит, стругает, строитель строит дома, шофер водит машину, продавец продает, покупатель покупает, портной шьет.

14. «Что какие звуки издает?» Дверь — скрипит, ветер — свистит, машина — гудит, дождь — шумит, листья — шелестят, ручеек — журчит, гром — грохочет, бумага — шуршит, град - стучит. На карточках лото изображены люди и животные, выполняющие различные действия. Логопед называет действие, дети находят соответствующую картинку и называют предложение. Если предложение воспроизведено правильно, картинка закрывается фишкой.

Например, логопед называет слово скачет, дети находят изображение данного действия (заяц скачет, лошадь скачет, лягушка скачет) и закрывают картинки фишками после воспроизведения предложений.

Предлагаются карточки на глаголы: идет, стоит, лежит, сидит, бежит, плавает, летит, спит, гладит, скачет, ползет, качается и др.

Примерные карточки лото.





15. К названиям животных подобрать и записать слова, которые отвечают на вопросы: «Как голос подает?», «Как двигается?», «Как ест?».

Например: кошка мяукает, мурлычет, крадется, прыгает, лазает, лакает.

Собака лает, рычит, бежит, прыгает, кусает, бросается, грызет.

16. Подобрать как можно больше слов, которые отвечают на вопрос «что делает?», к названиям животных.

Курица кудахчет, квохчет, клюет, кормит, созывает, несется.

Собака лает, рычит, ласкается, кусается, бегаёт, сторожит, охраняет, спасает, скачет, грызет.

Кошка царапается, мурлычет, трется, мяукает, ловит, царапается, играет, облизывается, крадется.

17. Придумать и записать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Что делает?», «Что делают?» (по теме «Осень»: ранняя, поздняя).

Солнце (что делает?) ...

трава ...

облака ...,

листья ...,

дождь ...,

птицы ...,

ветер ...,

деревья ...

18. Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Что делает?», «Что делают?» по теме «Зима».

Снег (что делает?) ветер...,

снежинки ..., птицы ...,

мороз ..., люди ...,

иней ..., дети ...,

узоры ...

19. Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Что делает?», «Что делают?» по теме «Весна» (ранняя, поздняя).

птицы ..., трава ..., деревья ..., сады ..., яблони ..., дети ...

Солнце (что делает?) ...,

снег ...,

сосульки ...,

ручьи ...,

почки ...,

листья ...

20. Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Что делает?», «Что делают?» по теме «Лето».

Солнце (что делает?) ..., птицы ...,

облака ..., фрукты, овощи ...,

травы ..., дети ...,

листья ..., вода в реке ...

При выполнении задания используется картинка «Лето».

### **Примерные задания и игровые упражнения по закреплению словообразования глаголов**

#### *1. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.*

Логопед предлагает детям показать на картинках, где действие уже совершено, а где оно совершается:

мыла — вымыла, вешает — повесила,  
умывается — умылся рисует — нарисовал  
одевается — оделся прячется — спрятался  
гладит — погладила стирает — постирала  
рисует — нарисовал пишет — написал  
поливает — полил ловит — поймал  
чинит — починил красит — покрасил  
рубил — срубил догоняет — догнал  
убирает — убрал строит — построил





## 2. Игра «Чем отличаются слова?»

Логопед просит детей показать на картинках, кто умывает — умывается, обувает — обувается, купает — купается, качает — качается, прячет — прячется, одевает — одевается, причесывает — причесывается, вытирает — вытирается.



Делается вывод: умывается, знается, прячется, причесывается, обучается, качается, вытирается обозначают, что человек делает что-то сам с собой.

Послушайте еще раз эти слова и скажите, какая общая часть слышится в конце этих слов? (СЯ)

С целью закрепления дети называют различные действия по картинкам.

## 3. Дифференциация глаголов с приставками (по картинкам).

а) В импрессивной речи.

Логопед называет слова, обозначающие действия, дети должны показать соответствующую картинку. Речевой материал:

входит — выходит, подлетает — отлетает, подходит — отходит, влетает — вылетает, переходит — перебегает, наливает — выливает, залезает — слезает.

Аналогичным образом проводится игра в лото.

У детей карточки с картинками, изображающими действия. Логопед называет слова, обозначающие действия, дети закрывают соответствующую картинку фишкой.

б) В экспрессивной речи.

Логопед предлагает детям назвать действия по картинкам, а затем придумать предложения с этими словами.

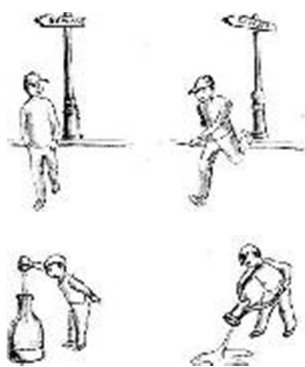
*4. Добавить слово, обозначающее действие, по картинкам:*

в клетку...(влетает),  
из клетки...(вылетает),  
через дорогу...(переходит),  
от дерева...(отходит),  
к дому...(подъезжает),  
в стакан...(наливает),  
из стакана...(выливает),  
на дерево...(влезает),  
с дерева...(слезает).

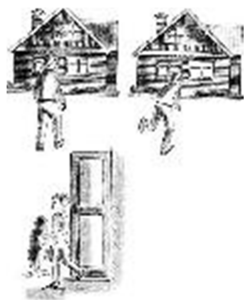
*5. Найти общую часть в словах (по картинкам).*

Переходит — перебегает

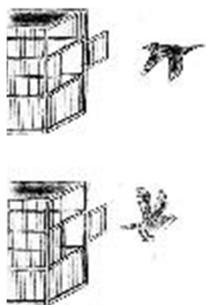
Наливает — выливает



Подходит — подбегает; подходит — уходит



Подлетает — отлетает



Приемы и методы, представленные в работах С. В. Зориной, Т. Б. Филичевой, С. Н. Каховской, Е. Ф. Соботович и др. авторов.

1. Игра «Убираем урожай» (развитие семантического поля).

Логопед объясняет детям, что овощи убирают по-разному. Морковь, свеклу, репу, редис дергают.

Огурцы, помидоры, горох срывают.

Картофель выкапывают.

Затем логопед показывает картинки овощей и просит детей ответить на вопрос: «Как убирают данный овощ?»

Дети составляют предложения типа: Морковь дергают. Картофель копают. Капусту срезают. Горох срывают. Свеклу дергают. И т. д.

2. Игра «Огород» (развитие семантического поля).

Логопед предлагает детям «посадить» овощи, затем спрашивает каждого ребенка, что он делает: «Лена, что ты сажаешь?» (Я сажаю огурцы.) «Ира, что ты посадила?» (Я посадила редис.) «Вова, что ты посадишь?» (Я посажу капусту) и т. д.

3. Игра «Кто подберет больше слов?» (развитие семантического поля).

Логопед предлагает детям назвать как можно больше слов, отвечая на вопросы. При этом можно использовать предметы или картинки.

— Что можно шить? (Платье, пальто, сарафан, рубашку, шубу, сапоги, панаму, юбку, блузку и т. д.)

— Что можно связать? (Шапочку, варежки, шарф, кофту, жилетку, платье, скатерть, салфетку и т. д.)

— Что можно штопать? (Носки, чулки, варежки, шарф и т. д.)

— Что можно завязывать? (Шапку, шарф, ботинки, платок, косынку и т. д.)

— Что можно надеть? (Пальто, платье, кофту, шубу, плащ, юбку, колготки и т. д.)

— Что можно обуть? (Тапки, туфли, ботинки, сапоги и т. д.)

— Что можно «надвинуть» на голову? (Шапку, фуражку, панаму, кепку и т. д.)

Побеждает тот, кто подобрал больше слов.

#### 4. Игра «Умная стрелка» (закрепление согласования глагола и существительного в числе).

Используется наглядное пособие: круг, разделенный на части, и подвижная стрелка, закрепленная в центре круга. На круге различные сюжетные картинки, изображающие действия.

Логопед называет действие (копает, рисует, играют, строят, умывается, причесывается и т. д.). Дети ставят стрелку на соответствующую картинку и придумывают предложение по ней (Дети строят башни. Дети играют в футбол. Мальчик рисует дом. Девочка причесывается расческой. И т. д.).

#### 5. Составление предложений по опорным словам. Запись графической схемы предложения.

а) По теме «Транспорт»:

Машина, ехать дорога.

Самолет, небо, летит, высоко.

Большой, корабль, волны, плывет.

Шоссе, по, автомобиль, мчится.

Магазин, около, мотоцикл, остановился.

Едет, тропинка, велосипедист.

б) По теме «Зима»:

Дети, снеговик, слепили.

Дети, санки, на, катаются.

Снежки, мальчики, играют.

Земля, покрыть, снег.

Снежинки, падать, тихо.

в) По теме «Весна»:

Греет, солнце, ярче.

Деревьях, на, почки, появляются. Окном, за, тает, снег.

Капает, крыш, с, капель.

Солнце, на, тают, сосульки.